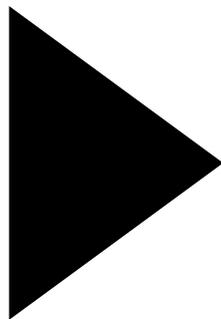


Relatos de un largo camino



4



*“En medio de la guerra la escuela
es el espacio de mayor respeto,
de mayor encuentro y de mayor identidad.
Y los maestros los mayores líderes...”¹*

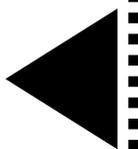
La Estrategia Educativa del Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, orientada y asesorada por el Cinep, en conjunto con las administraciones municipales y siempre con el concurso y protagonismo del sector educativo y de los núcleos de pobladores, puso en marcha desde 1996 un proceso de construcción de comunidad educativa. Este proceso, orientado al desarrollo humano sostenible basado en la participación, la negociación y la concertación, tuvo como propósito la apertura de espacios para la construcción de un proyecto colectivo de educación rural con visión integral. La síntesis o resultado más significativo de este proceso fue la identificación y la construcción de la iniciativa de las Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible (Ebids). Esta iniciativa se concibió como una prioridad para las escuelas rurales y se ha venido desarrollando en los municipios de Gamarra, El Carmen y Landázuri; en San Vicente de Chucurí tomó el nombre de Colegios Integrales de Desarrollo Sostenible (Cides), los cuales, al menos en lo fundamental, comparten con las Ebids sus intenciones y características.

A continuación se presenta una crónica y una descripción de las Ebids, de la ciudadela educativa, los ETP y la Escuela de Formación Campesina para la convivencia y la democracia de la subregión de Vélez.

1 Testimonios extraídos de los talleres y entrevistas con profesores en Landázuri, Gamarra, San Vicente y El Carmen, entre agosto y octubre del 2003.

Escuelas básicas integrales para el desarrollo sostenible (Ebids)

1



El relato sobre las Ebids contiene, en primera instancia, una definición o caracterización general de lo que son y han sido las Escuelas; luego aparece una descripción de los momentos de construcción de la propuesta, entre los años 1996 y 2003. Finalmente se destacan algunos temas relevantes, los cuales, a su vez, implican

algunas tensiones. Como epílogo, se hace una lectura de los aprendizajes del proceso y se da una mirada más detallada a las Ebids en los cuatro municipios.

¿Qué son las Ebids?

Maestros, padres, funcionarios, alumnos y líderes comunitarios tienen una variedad de interpretaciones, a veces opuestas y contradictorias entre sí al tratar de asumir una realidad conceptual de bastante complejidad. Los actores miran las Ebids desde muchos puntos de vista: para algunos es una metodología, para otros una estrategia, y no falta quien las vea como el desarrollo de un proyecto. Hay quienes afirman “que se trata de una visión de la educación que quieren las comunidades del Magdalena Medio, una organización”.² Sin embargo, en lo que casi todos coinciden –sin que esto se constituya en una definición– es en que “las Ebids fueron creadas por nosotros, no nos las hicieron otros”.³

En medio de esta variedad de interpretaciones y de modos de construcción que el camino de las Ebids ha mostrado se encuentran elementos comunes. El primero de ellos es que se trata de una construcción participativa, que asume el

2 Ibid.

3 Ibid.

territorio como variable determinante, la integralidad como una de sus estrategias y, como propósito, resignificar la educación básica rural.⁴

Parte de la dificultad de la educación rural se halla en la visión e identidad que los campesinos tienen del campo. Volver a mirar el campo es el reto y la apuesta que han encarado las Ebids: el campo que ahuyenta a jóvenes y los impulsa a migrar a las ciudades, en detrimento de la economía de la región y el país, de la posibilidad de ser ciudadanos en zonas rurales. Sin embargo, el campo es una alternativa de vida.

“La propuesta de las Ebids no se queda solamente en plantear una alternativa a los jóvenes, niños y niñas para que no migren a la ciudad. Es ante todo un proceso educativo que les permite construir sentidos de vida, que se basa en generar sentido de pertenencia, de amor a la tierra y reencantamiento por la vida”.⁵ “Pretende innovar en una relación más armónica con la naturaleza y el mundo, un encuentro entre la finca campesina y la educación”.⁶

Desde su comienzo en 1996, con el proceso de las Ebids se pretendía abrir caminos para “incorporar la diversidad de la cultura campesina, para acercar la escuela a la realidad local, como contribución a los procesos de desarrollo y consolidación de la paz”.⁷ Esta particularidad, ese ánimo de conectar o articular los procesos a los ritmos de los territorios ha hecho, a su vez, que broten las diferencias y especificidades y que las distintas escuelas en su cotidianidad vayan encontrando y afirmando su propia identidad. Por eso no hay procesos homogéneos ni uniformes a partir de las Ebids en los municipios donde la iniciativa tiene vida, ni siquiera para todas las veredas de un mismo municipio.

No hay una sola manera general y uniforme de concebir y construir el proyecto de las Ebids, ni un modelo del que todas participen. Por supuesto, hay aspectos y características que las aproximan, pero cada territorio se ha presentado a las puertas de las escuelas con sus urgencias y requerimientos específicos. Con el correr del tiempo, la necesidad de dar respuestas a estas demandas particulares permitió dejar en claro la existencia de las diferencias en la construcción de un proyecto colectivo. Las escuelas y las zonas educativas se fueron especializando, haciendo cada una de ellas énfasis en algunos temas: “por ejemplo, para unas el fuerte de nuestro centro educativo es la convivencia, y en otros es lo productivo”.⁸ Tal vez, al menos a primera vista, lo único que identifica a todas las escuelas y centros educa-

4 Estrategia Educativa del Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. *Metodología*.

5 *Ibid.*

6 Entrevista a profesor de El Carmen.

7 Testimonio de Francisco Cruz, coordinador de la subregión de Vélez, 2 de agosto de 2003.

8 Entrevista a Profesora del municipio de El Carmen, 8 de septiembre de 2003.

tivos que se acompañan desde las Ebids sea su mirada territorial, la transformación de las relaciones humanas y el valor que se da a la cultura rural.

En las Ebids es evidente el esfuerzo por no imponer un proyecto predeterminado en el territorio. Al contrario, las Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible se han venido construyendo desde lo humano, desde los sujetos territorializados en lo local y con visión regional. Por ello se han desencadenado encuentros entre quienes habitan la escuela y el territorio donde ella se halla; las escuelas vecinas se han hecho amigas entre sí, se ha continuado el trabajo a través de los Microcentros⁹ y los Núcleos de Desarrollo Educativo.¹⁰ “De esta manera se ha tomado en serio la diversidad de la cultura campesina”,¹¹ que se manifiesta en la multiplicidad de identidades y que se expresa en las diferencias culturales entre Landázuri, San Vicente, El Carmen y Gamarra (municipios donde el proyecto Ebids ha tenido vida), e incluso dentro de los mismos municipios y sus veredas, sin que eso fuera un mero acto de formalidad.

También hay una pluralidad en los procesos de desarrollo, constitución y puesta en marcha de la iniciativa en los diferentes municipios. No se siguió un recorrido lineal, de acuerdo a unos pasos previamente constituidos con minuciosidad. Como cualquier construcción colectiva, tuvo diferentes y distintos ritmos y velocidades. Sin embargo, al hacer una reconstrucción de sus andanzas y peregrinaciones en el Magdalena Medio santandereano y en el sur del Cesar, podemos encontrar al menos hitos que nos permiten identificar unos momentos característicos de la travesía.

¿Cómo se construye la propuesta?

Sensibilización 1996-1998

El proceso de gestación de las Ebids comenzó casi desde los albores de la intervención del Pdpmm en los municipios de la región. La intervención del Programa se inició a través de los que en su momento se denominaron encuentros de sensibilización para socializar el diagnóstico regional. En los encuentros, visitas y demás acciones de la sensibilización se hizo evidente la preocupación de todos los pobladores por la ausencia de diagnósticos sobre la educación en la región y los efectos

9 Microcentros: estrategia de formación y cualificación docente impulsada por el Ministerio de Educación durante los años 80 y 90. Los microcentros reunían en jornadas generalmente mensuales a todos los profesores de un Núcleo de Desarrollo Educativo. A pesar de que en el país los microcentros se debilitaron, en el Magdalena Medio continuaron en muchos municipios.

10 Núcleos de desarrollo educativo. Instancias de administración y de Gestión Educativa en todo el país.

11 Testimonio de Francisco Cruz.

que eso tiene para el desarrollo y la paz, y, más concretamente, se manifestó la ausencia de un análisis sobre la educación rural. "Los encuentros eran con la comunidad. Ahí estaban los líderes comunales, los pastores de las diferentes iglesias, los políticos de diferentes grupos y facciones, campesinos, jóvenes de las veredas, el armado, el no armado... Empezamos a hablar y entonces empezaron a pedir que necesitaban el bachillerato en el campo, porque mandaban los hijos a las cabeceras municipales, o los mandaban a Bucaramanga, o a Barranca, y el joven salía y no volvía".¹²

La aflicción de los pobladores por la situación de la educación rural era natural. En el Magdalena Medio, como en casi todo el país, los índices de deserción llegaban a niveles preocupantes. "Los niños, sobre todo en las comunidades más dispersas, estudiaban hasta tercero, hasta cuarto, algunos hasta quinto, pero quedaban frustrados porque no podían hacer su bachillerato".¹³ De ahí que en muchos de los encuentros de sensibilización se expresaba "la necesidad de construir colegios, o de la educación rural, pero no tenían ninguna idea concreta, aunque desde el comienzo se habló de educación integral. Landázuri es el primero que lo propone. El Carmen también. Y el discurso de nosotros era la educación integral. Entonces se nos unen las tres cosas: educación rural como un eje problemático; la consulta a las comunidades que arroja la idea de educación rural, y nuestro discurso de integralidad. Entonces dijimos: 'construyamos un proyecto de educación rural integral'. Pero no sabíamos ni qué era eso, ni cómo se hacía. Teníamos un discurso general, pero ninguno sabía".¹⁴

El diagnóstico educativo y la educación rural, 1997-1999

Ante el desconocimiento del estado de la educación regional y a partir de conversaciones con los pobladores y sectores sociales de la región, se hizo urgente adelantar un diagnóstico educativo. En la consolidación del mismo nuevamente se hace evidente el problema y la preocupación por la educación rural, a partir de lo cual se visibilizan unos retos: territorios fragmentados, baja calidad, infraestructura inadecuada, educación no pertinente, saberes inutilizados y no validados, experiencias desaprovechadas, situación de conflicto, falta de propuestas educativas...

El diagnóstico se diseñó con un criterio incluyente, consultando diferentes sectores y pobladores, pero también con una visión de futuro, de proyección a partir de las mismas comunidades. Se adoptaron puntos de vista cualitativos,

12 Testimonio de la directora de núcleo de San Vicente de Chucurí, 25 de agosto de 2003.

13 Testimonio de la directora de núcleo de El Carmen de Chucurí, 8 de septiembre de 2003

14 Entrevista con Marco Fidel Vargas, 7 de julio de 2003.

cuantitativos y mixtos, que se pusieron en juego para adelantar el diagnóstico educativo y permitieron que todos tomaran parte en la comprensión de sí mismos y de sus realidades.

Una de las primeras herramientas de recopilación de información, a partir de la cual se buscaba construir una unidad de análisis regional, fue la acción cuantitativa con el SABE 50.¹⁵ En este se hizo evidente que si no se afectaban las condiciones de exclusión, marginalidad, pobreza, subvaloración, carencias materiales y reconocimiento de las múltiples identidades de los jóvenes, los niños y las niñas, y en general de las comunidades, era imposible construir desarrollo y paz regional.

También se puso en marcha la metodología de la deconstrucción, como opción cualitativa. De los talleres de deconstrucción y de las acciones que se programaron para ampliar el proceso surgió la necesidad de transformar las relaciones autoritarias dentro de la escuela y de ella hacia las comunidades. Así se hizo posible “el acercamiento a las comunidades. En esa ocasión, la cita fue para hablar de educación en mesas de trabajo. En esta oportunidad niñez, juventud, padres de familia, docentes, juntas de acción comunal, diferentes instituciones y organizaciones aprovechamos el espacio para dar opiniones de cómo estaba la educación, cómo estaban las relaciones entre los diferentes actores educativos, qué cambios se debían hacer para que fuese la educación que queremos y cómo establecer relaciones de calidad para mejorar nuestra convivencia (...) Se quería una educación que fuese del campo para el campo”.¹⁶

El proyecto Pléyade¹⁷ también contribuyó al diagnóstico y al proceso de la educación rural. Con Pléyade las escuelas se hicieron amigas: “sí, nos hicimos amigos, las instituciones se visitaban unas a otras, compartimos chistes, experiencias, actividades deportivas y culturales. La niñez nos puso a los docentes a pensar, pues dijeron lo que pensaban de manera muy sincera de los maestros, de la escuela, de las materias, de los espacios de recreación y de sus compañeros; la niñez manifestó los deseos que tenía, algunos imposibles de realizar, pero muy sinceros: desean la paz, un mundo feliz, dinero para continuar estudiando, viajar, conocer

15 En la segunda mitad de la década de los 90 el gobierno nacional, consciente de la necesidad de contar con un sistema ágil y confiable de información educativa, diseñó un nuevo sistema que se denominó SABE 50. Este sistema proporcionó todas las estadísticas que extemporáneamente suministra el DANE y otras que ayudan a la gestión y la toma de decisiones. El objetivo de este trabajo fue analizar una información cuantitativa y cualitativa existente y proponer otras variables que puedan aportar al diagnóstico y al monitoreo del proyecto regional.

16 Ibid.

17 El Proyecto Pléyade se realizó por parte del Ministerio de Educación entre 1997 y 1999 bajo coordinación de la Fundación FES. Su propósito fue “generar una amplia movilización social alrededor de la Escuela buscando caminos novedosos de participación de sectores de la sociedad civil que conduzcan a mejorar la calidad de los procesos educativos en las instituciones, así como las formas de gestión integral que en ellas existen”. Fundación FES – Ministerio de Educación Nacional. (1999) *Informe final de la primera etapa del proyecto Pléyade*. Bogotá.

personajes importantes y mucho más”.¹⁸ A partir de Pléyade se tuvo una aproximación a los deseos y sueños de los niños y niñas y una comprensión de la escuela que ellos querían; los niños y niñas pudieron conversar en condiciones de equidad, abiertamente y cara a cara con sus maestras y maestros. Junto con ellos descubrieron que se podían construir sueños colectivos, que era posible dar unidad a los deseos y que, siendo amigos, entre todos podrían superar los miedos para construir proyecto común.

Este proceso de diagnóstico fue un periodo de fuerte movilización social de cara al tema de la educación. Fue algo nuevo: maestros, líderes, padres de familia y comunidades se movilizaron mediante ejercicios de autodiagnóstico que arrojaron unos ejes problemáticos y dieron luces sobre unas potenciales líneas de acción. Estas líneas de acción se convertirían en la columna vertebral del proceso. Además, se hizo evidente que sobre los ejes problemáticos se debían trazar sendas conceptuales y filosóficas que orientaran estrategias y soluciones, no solamente en el discurso sino también en los mecanismos y acuerdos operativos que permitieran luego la organización y la gestión de las escuelas orientadas a la construcción del proyecto Ebids.

Los ejes problemáticos son:

1. Formación para el trabajo productivo
2. Procesos pedagógicos centrados en lo humano
3. Relación escuela-comunidad
4. Construcción de ciudadanía, convivencia y paz

Formulación de la propuesta ,1999-2000

En los municipios en los que finalmente tomaron vida las Ebids –Gamarra, Landázuri, San Vicente y El Carmen– “esta propuesta no la trajo el Pdpmm, salió del núcleo de pobladores”.¹⁹ En los Núcleos de Pobladores de estos municipios los maestros cumplían un destacado papel, en ellos representaban a una comunidad más amplia que la educativa, pero igualmente expresaban su convencimiento de que resultaba vital el tema de la educación para el desarrollo y para la paz.

El 14 y el 15 de enero de 1999 se reunieron en Bucaramanga²⁰ los representantes de los municipios interesados en elaborar una propuesta de educación rural.

18 Ibid.

19 Entrevista con el coordinador del Núcleo de Pobladores de Landázuri, 3 de agosto de 2003.

20 Estrategia Educativa. Memoria del Taller 14 y 15 de enero de 1999. Bucaramanga.

Realizaron un taller que arrojó como resultado una visión compartida de lo que pudiera ser la nueva escuela rural en función de región y significó un salto cualitativo donde se concertaron enfoques, principios y prioridades con una visión regional. Lo que había comenzado en las escuelas veredales, muchas de ellas remotas, siguiendo el camino de la periferia al centro, hacia el municipio, ahora se proyectaba a la región.

Se produce entre los representantes de los municipios un pacto educativo que asume lo rural como el eje del desarrollo y para la construcción de una cultura de la paz. Luego se realizaron varios encuentros donde se negocia la concepción, el diseño, la estructura organizacional y para la formulación del proyecto, haciendo de la construcción de este nuevo sentido un principio de aprendizaje colectivo.

Alcanzado este acuerdo general, se inició en el primer semestre de 1999 un ciclo de "visitas lideradas por los directores de núcleo educativo, los asesores del Cinep, el Pdpmm que aportaba recursos económicos, los maestros líderes, los líderes de las comunidades, todo ello para motivar e iniciar el proyecto educativo rural".²¹ El objeto de esta acción de información, motivación y sensibilización a las comunidades más apartadas era construir, reconstruir o deconstruir el tejido social para empoderar a sus actores, para cultivar y mejorar los procesos de toma de decisiones.

"En esos días se hablaba de una nueva escuela, pero de ésta se sabía más bien poco. En las escuelas se tenía unas ideas generales, muchas ganas y experiencias que iban desde el dolor a la esperanza, pero se poseía un buen capital de trabajo aportado por el Diagnóstico".²² De modo que los maestros se dieron a la tarea de reencontrarse para hablar del oficio, de sus expectativas y visiones, reactivando los microcentros, que estaban abandonados. "Estas jornadas resignificaron estos espacios, donde los maestros se reunían no solo para lo educativo, sino para hacer un encuentro humano, para hablar de los deseos, los miedos, el proyecto de vida personal".²³

Sin embargo, en tiempos de guerra las reuniones, incluso las visitas, se vuelven sospechosas. En el conflicto cada municipio tenía, y sigue teniendo, controles militares diferentes, y esos controles impedían las reuniones de maestros de diferentes localidades, aun de distintas veredas. Esto hizo que prácticamente cada escuela, cada vereda, cada municipio por su cuenta fuese elaborando su propuesta. Los asesores del Cinep, quienes tenían y todavía tienen cierta libertad de movimiento, asumieron la función de mantener un puente de comunicación para garantizar que al menos se proyectara una perspectiva común para la construcción colec-

21 Sesión de trabajo con Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón.

22 Entrevista con una profesora de El Carmen.

23 Sesión de trabajo con Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón.

tiva de la propuesta Ebids a escala regional. "Lo que nosotros hacíamos eran encuentros, sinapsis, comunicación, o ponerlos en contacto con otras experiencias. Nosotros les decíamos: 'Mire, eso que ustedes están pensando aquí en El Carmen, también lo están pensando los de Gamarra, los de Landázuri'. El hecho de que ellos vieran que eso era de ellos, que era propio, que no era externo, yo creo que eso fue lo que les dio impulso; ellos se sienten y son actores".²⁴

Para que esto arrojara resultados concretos, desde un principio se opta por revivir los microcentros. Esta es la primera acción de intervención, una acción nucleadora, que integra mediante encuentros entre maestros para compartir sus experiencias o para hablar de educación y, cuando no había motivos específicos, para encontrarse "simplemente haciéndonos amigos con estudiantes, padres, madres (...) experiencias que nos han ayudado a crecer. Posteriormente nacen algunas ideas de conformar un colegio territorial que vinculara las instituciones más cercanas, pero nos parecía una locura".²⁵

Como alternativa de encuentro, y para fortalecer el proceso de diseño, se hicieron pasantías de dos tipos. Por un lado, visitas de grupos de maestros a municipios donde se adelantaban experiencias de educación rural; así se hicieron presentes en el Eje Cafetero. Por otro lado, se realizaron visitas o pasantías entre los municipios donde se venía construyendo la propuesta, permitiendo que los maestros se encontraran cara a cara, que conversaran sobre su cotidianidad, para salir así de sus estereotipos y diluir la imagen del enemigo que había construido la lógica de la guerra. Las expediciones permitieron ganar confianza mediante diálogos que contribuían a fortalecer los procesos locales e ir construyendo una visión de región. De la misma manera que se encontraban los docentes, desde las aulas "se fueron generando encuentros entre los alumnos, se buscaba hacer amigos, aprender a conversar, indagar sobre cuál es la escuela que queremos..."²⁶

Este proceso enriqueció a distintos niveles la organización y la toma de decisiones, permitiendo que la comunidad educativa se apropiara de herramientas, consolidara una visión más positiva de la ruralidad y ampliara su comprensión conceptual. Lo teórico se fue fundiendo con la experiencia, con las prácticas. La ampliación de los horizontes conceptuales de la propuesta de educación básica rural e integral "partió del reconocimiento de la cultura campesina, de la valoración de lo propio que había sido enseñado como marginal. No había modelo previo. La iniciativa nace de ellos, nace en la fuerza de ellos. No hicimos una planeación externa; todo va naciendo endógeno, desde adentro. Se reconoce todo el acumulado

24 Testimonio de Marco Fidel Vargas, 11 de agosto de 2003.

25 Entrevista con profesor de El Carmen.

26 *Ibid.*

cultural que tienen esas comunidades, se introduce una visión amplia, compleja y problemática de la realidad regional y municipal.

“El proceso de cambio cognoscitivo, más que una confrontación, era preguntarnos cómo proponemos un proyecto. Entonces empezaba el debate cotidiano. Como nos quedábamos por las noches en la casa de Quiroga, por ejemplo, entonces el hombre preparaba pescado y uno empezaba a hablar de psicoanálisis. Entonces se comenzaba a ampliar la visión cognoscitiva de lo que dice la educación y de lo que es lo rural; ahí se empieza a girar en torno a cómo ir transformando la mentalidad. Desde afuera había un aporte desde otros conocimientos, pero al mismo tiempo en ellos se hallaba y se reconocía un saber, y ellos se afirmaban, ganaban autoconfianza, valoración del proceso y a partir de ahí el proyecto tomó más fuerza”.²⁷

Las conversaciones alimentaban la idea de definir sectores o conjuntos de veredas para trabajar experiencias piloto. Como se venía ganando conciencia de la integración humana, se da un salto hacia lo organizativo y se constituyen los Núcleos de Desarrollo Veredal, responsables de pensar, orientar y dinamizar el proyecto colectivo.

La selección de las zonas piloto siguió los siguientes criterios: a) que se llegara a la mayor cantidad posible de estudiantes; b) que los núcleos se constituyeran en las zonas más alejadas del casco urbano, siguiendo el criterio de lo periférico al centro, y c) que se conformaran en zonas que tradicionalmente estaban excluidas de procesos de modernización del sector educativo.

Todo este trabajo de integración humana buscaba construir una concepción de sociedad mayor, es decir, “una propuesta social en construcción que se teje entre todos: pobladores, organizaciones populares, grupos políticos, campesinos, pescadores, empleados, intelectuales, empresarios, industriales, servidores del Estado y militares, para generar espacios públicos donde confluyan las pluralidades para hacer posible la construcción de tejido social en la región”.²⁸

“Teníamos el discurso, el de la Integración, pero no teníamos la organización”.²⁹ Y esta se fue haciendo. A ello contribuyeron los Núcleos de Pobladores del Pdpmm y, en parte, los Microcentros. Y cuando “se inicia el proceso de pensar en la propuesta, se propone la conformación de un grupo dinamizador que nosotros llamamos al principio Equipos Gestores”.³⁰ Estaba integrado básicamente por maestros, “porque en el mismo municipio, entre maestros, había necesidad de que al-

27 Entrevista con Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón.

28 Ibid.

29 Entrevista con Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón.

30 Entrevista con profesora de El Carmen.

quien coordinara todo. Si se empieza a dialogar y son diferentes los territorios, había que tener un nivel de coordinación”.³¹

Con el tiempo, y dados los avances en la formulación de la propuesta de la Estrategia Educativa para la educación rural, los Equipos Gestores se ampliaron y se creó “un laboratorio pedagógico, o algo así por el estilo. Un grupo que era como el ‘pensante’ de la educación. Entonces ya no se pensó en laboratorios pedagógicos, sino ya se le dio como más fundamento y se pensó en el equipo técnico pedagógico. Nos reuníamos cada dos o tres días hasta media noche a pensar cómo íbamos a diseñar la propuesta educativa. Era una visión prácticamente de maestros. Luego llegan los líderes comunitarios, como los presidentes de las Juntas de Acción Comunal. Ya hay otra visión ahí, llegan los padres y madres y hay otra visión, y llegan los jóvenes con la visión del joven escolarizado y el joven desescolarizado, dos visiones diferentes, y llegan las madres comunitarias que es otro tema: el del currículo familiar...”³²

En los Equipos Técnicos Pedagógicos participaba un promedio de “diez personas, representantes de distintos estamentos de la comunidad educativa, ampliada con representantes de entidades públicas y privadas que en la zona apoyan desde distintos saberes, sobre todo técnicos, la puesta en marcha de las acciones del proyecto”.³³ Este equipo comienza a sesionar tres días cada mes para trabajar en la formulación y diseño del proyecto Ebids. En los lapsos entre una sesión y otra, sus miembros consultaban a los centros educativos y a los Núcleos de Desarrollo Veredal para animar a sus comunidades en la elaboración de la propuesta.

También se creó el Equipo Gestor, integrado “por tres o cuatro personas. Era el motor, el dinamizador de las propuestas. Entre sus funciones estaba sistematizar los logros y acuerdos alcanzados en ese momento de concertación social. Ellos fueron sistematizando, escribiendo lo que se iba hablando en las reuniones del Equipo Técnico Pedagógico, para que este fuera haciendo la gestión con las instituciones”.³⁴ Todo este trabajo de construcción organizativa “fue un trabajo en red y en cascada”.³⁵

Un factor que determinó bastante la formulación, diseño y puesta en marcha de este proyecto educativo rural fue y ha continuado siendo su estrecha relación con los proyectos productivos del Pdpmm, como son los de cacao, bananito y salud, así como con otros proyectos de los Núcleos de Pobladores. “La relación permitió

31 Entrevista con la profesora Carlota Duarte, El Carmen.

32 Entrevista con Maritza Jiménez, profesora de El Carmen.

33 Entrevista con profesor de la Ebids de Miralindo, en Landázuri.

34 Entrevista con Álvaro de la Cruz Cervantes, director del núcleo educativo de Gamarra.

35 Entrevista con el profesor de Miralindo en Landázuri, Efrain González Ariza.

que el proyecto campesino estuviera por encima de la dinámica del conflicto”.³⁶ Y contribuyera a abrir los horizontes de las escuelas en su labor educadora, hacia lo social, lo productivo, y a asumirse como un centro de desarrollo cultural. “A la Ebids le toca inicialmente un proceso de conceptualización, pero a la gente le gusta pedir resultados (...) se fue avanzando y cuando apareció el proyecto de modernización de la cultura del cacao, la Ebids se dio cuenta que debía tener una educación para el trabajo y había unos aliados que correspondían”.³⁷

Con posterioridad a la conformación de los ETP surgió otra realidad: la gestión, administración y consecución de recursos para sostener la propuesta. Se vio la necesidad de crear formas de organización acordes con las necesidades de la región:

Tejiendo red: de la finca al municipio

Los niveles y funciones de la estructura organizativa que se fue creando tomaron como centro la familia y la finca campesina, a partir de un enfoque agrocéntrico donde predominaba una cosmovisión de armonía de lo humano con la naturaleza, de integralidad humana y administrativa. Las formas de organización creadas fueron:

“Organización familiar y la finca campesina. La relación hombre-medio ambiente se da en términos de diálogo, de reciprocidad para alcanzar una situación de ‘estar bien’ en conjunto. La agricultura no se limita a una mera actividad productiva, es el eje alrededor del cual los integrantes de la familia se relacionan para convivir y alcanzar juntos un mejor vivir.

“Núcleos de desarrollo veredal. La organización territorial determina la institucional, y por esto nos organizamos en Núcleos de Desarrollo Veredal, en los cuales se conforman Colegios Territoriales de Educación Básica hasta noveno y uno (1) en el casco urbano que ofrece todos los niveles de educación formal. La estructura de los núcleos corresponde a la vez a la integración o asociación de un conjunto de veredas, de escuelas amigas en un territorio definido que, acorde a las identidades que las caracterizan, construyen un proyecto común, o lo que se denomina Proyecto Educativo Comunitario (PEC), o Proyecto Educativo Territorial (PET).

“Colegio territorial o Escuela Básica Integral para el Desarrollo Sostenible (Ebids). La comunidad educativa rural, teniendo en cuenta que la institución y lo territorial están estrechamente unidos, se organiza de la siguiente manera: una institución educativa nuclear, donde se presta el servicio educativo de grado cero a

36 Entrevista con el profesor de Miralindo, Misael Ariza.

37 Entrevista con Francisco Cruz, coordinador de la ETP subregión de Vélez.

noveno, y varias instituciones amigas satelitales que prestan el servicio hasta el grado quinto. Cada institución o colegio territorial mantiene la identidad cultural de la vereda, su autonomía organizativa, pero comparte el mismo PEC o PET, conformando una unidad.

“Consejo Directivo Nuclear. Ejerce las funciones definidas en el artículo 23 de la ley 115 de 1994 correspondientes a los Consejos Directivos, asumiendo que las Ebids son un proceso comunitario territorial. Es la instancia orientadora, conductora, decisoria y mediadora de cada Ebids. Acorde a la ley, también es la encargada de planificar, promover, animar la ejecución y evaluar los proyectos que se desarrollen en cada núcleo, así como la animadora y gestora de la planificación, reflexión, construcción y ejecución del currículo y los planes de estudio. Está integrado por representantes de los educadores, los estudiantes, los padres y madres de familia, los líderes comunales y religiosos y actores sociales involucrados en los procesos educativos de las escuelas amigas de cada Núcleo de desarrollo veredal.

“Mesas de reflexión académica. Es el espacio de encuentro de educadores en los Núcleos de Desarrollo Veredal para orientar y conducir el quehacer pedagógico de las instituciones. Es espacio de socialización de las experiencias en las redes de áreas o tecnologías en las diferentes asignaturas; de experiencias pedagógicas propias desarrolladas como estrategia de integración y desarrollo del currículo, de los proyectos productivos, los problemas, las dificultades, los avances y fortalezas en la cotidianidad escolar.

“Con respecto a las redes por áreas o tecnologías, es de anotar que en cada mesa de reflexión y en cada núcleo de desarrollo se potencian capacidades y competencias en las diferentes áreas del conocimiento. De acuerdo con los intereses, disposiciones, facilidades y facultades, los educadores y las educadoras se especializan en un área o tecnología para luego socializar los avances con el total de los educadores de los núcleos. Simultáneamente se potencia la formación de redes municipales de maestros en estas áreas y tecnologías de especialización.

“Las mesas inicialmente están integradas sólo por educadores; en la medida que se logre mayor madurez, se prevé la vinculación de líderes y representantes de las comunidades educativas para articular el saber y el conocimiento de la escuela con los saberes y conocimientos comunitarios y sociales.

“Equipo gestor. Integrado por la dirección del núcleo educativo, los/las coordinadores/as de núcleos de desarrollo veredal, el rector del colegio urbano y educadores del colegio. Es el responsable de liderar, orientar, dinamizar y ejecutar el proceso educativo del municipio; de implementar las políticas educativas departamentales y nacionales y de articular estas propuestas al esquema organizacional del municipio.

“Equipos técnico pedagógicos nucleares. Integrados por el coordinador del núcleo de desarrollo veredal, representantes de las escuelas amigas, líderes de las

comunidades educativas y actores sociales de las comunidades territoriales. Tienen como función ejecutar los acuerdos y los lineamientos planteados por el equipo municipal o equipo gestor para hacer posible la puesta en marcha del PEC o PET. Es el equipo encargado de liderar y dinamizar los núcleos de desarrollo veredal, de hacer monitoreo, seguimiento y evaluación del proceso; de plantear y definir – previos consensos con las comunidades– las estrategias, los proyectos y los procesos de formación acordes a las líneas estratégicas de acción (línea de formación para el trabajo productivo, línea procesos pedagógicos centrados en lo humano, línea relación escuela comunidad y línea construcción de ciudadanía, convivencia y paz).

“Alianzas estratégicas. Uno de los criterios que se ha planteado es que la educación no es única y exclusivamente de tipo escolar ni le corresponde sólo a esta institución desarrollarla. Es la razón por la cual se ha hecho gestión con entidades e instituciones locales, regionales y nacionales para que se vinculen al proceso de formación de estudiantes, educadores, padres y madres de familia y las comunidades en general. En diferentes momentos se han hecho acuerdos con la Uματα, Fedecacao, el hospital local, las Asociaciones de Productores de Cacao, ONG, Pdpmm y otros. Con estas instituciones se busca, además, la articulación y coordinación de acciones pedagógicas y comunitarias a nivel interinstitucional para fortalecer y garantizar la estabilidad, proyección y desarrollo de los procesos educativos en el municipio”.³⁸

La construcción o reconstrucción del tejido social dentro de la escuela y en su entorno se inició en los momentos del diagnóstico educativo, antes de formular la iniciativa o proyecto emblemático. De hecho, ello contribuyó a tejer una red de confianzas que concluyó con el levantamiento de un mapa humano de alianzas entre las escuelas y entre ellas y las organizaciones de las comunidades e instituciones. Se trató de detenerse un momento en la puerta de la escuela, mirar afuera y mirar adentro, de organizar el territorio, de buscar canales para que los docentes y las comunidades educativas se hablaran, “que las escuelas dialogaran, se visitaran, se encontraran. Por la guerra nunca se encontraban. Llevaban seis años y nunca se habían encontrado”.³⁹

Esta forma de organización creada para orientar pedagógicamente los procesos educativos de los municipios sirvió luego de base, “cuando la ley 715 ordenó la creación de los centros educativos. Se ve la necesidad que plantear unos Pactos de Convivencia en cada escuela, también se hacen los Pactos de Conviven-

38 Documento de conceptos, Alberto Rincón.

39 Entrevista con Marco Fidel Vargas.

cia en cada zona educativa, comienzan a darse los debates, cuáles son los elementos fundamentales, igualmente se acuerda cuál va a ser la cultura organizativa de la zona educativa, cuáles son los órganos que debe tener".⁴⁰ Estos pactos formaron parte de un proceso de "aprendizaje donde el diálogo y la negociación fueron pilares fundamentales para llegar a acuerdos aun con la existencia de posiciones contradictorias".⁴¹

Las comunidades negociaron con los entes educativos de la región y las secretarías de educación departamentales la estructura y el enfoque de las formas de organización. A partir de las Ebids, esta se centraba en lo pedagógico, lo administrativo, la integración territorial y municipal. El planteamiento nuevo la enfocaba a lo administrativo. La negociación permite articular el proceso que se traía con la propuesta de la Ley 715.

Construyendo horizonte de sentido

En el proceso de diseño del proyecto Ebids se identificaron cuatro líneas de acción, que estaban directamente relacionadas con los ejes problemáticos que venían de la fase de diagnóstico. Las líneas de acción se asumieron como puntos cardinales de una carta de navegación para orientar el curso de la reconstrucción de la comunidad educativa, mejorar la calidad docente y la convivencia y "articular el proceso educativo escolar con los procesos organizativos y productivos de la comunidad",⁴² con las necesidades de niños y comunidades, la solución de la problemática de la salud, lo productivo, la convivencia, la cultura, el medio ambiente... En fin, "se trataba de tener una visión integrada de la vida que permita reconocer las diferentes relaciones y dependencias recíprocas esenciales de la institución educadora con los fenómenos biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos y culturales. Esta visión pretende que la institución se abra a los problemas de la vida, a sus preguntas y retos que ésta nos plantea, comprendiendo que la educación es un proceso de múltiples relaciones posibles".⁴³

Las cuatro líneas de acción que, con base en esta visión integral, se asumieron de manera participativa, también requirieron la definición de estrategias de acción concretas. Las líneas de acción y las estrategias son las siguientes:

40 Ibid

41 Vargas, Marco Fidel. (1999) "La educación en el Magdalena Medio: el conflicto, una oportunidad para construir sociedad". En: *Revista Controversia*, segunda etapa, junio de 1999. Cinep. Bogotá.

42 Entrevista con la profesora de Miralindo, Landázuri, Anacilda Martínez .

43 Una propuesta integral en el Pdpmm. Marco Fidel Vargas.

1. Formación para el trabajo productivo:

- Instalar granja integral pedagógica. Pequeña, productiva, demostrativa, para propiciar aprendizajes complementarios. Debía tener jardín clonal de cacao,⁴⁴ peces, plátano, cítricos.
- En las fincas de los padres de los estudiantes, asignar un espacio de 20 x 20 m. para que los estudiantes pudieran desarrollar sus proyectos. Los que no tenían finca los desarrollaban en la granja integral.
- Vinculación y validación de saberes y costumbres históricos y culturales y de experiencias productivas, pecuarias.
- Las huertas escolares, como una forma de ir abriendo la conversación sobre seguridad alimentaria.

2. Procesos pedagógicos centrados en lo humano:

- Construcción del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) o el Proyecto Educativo Territorial (PET) que articule preescolar, Escuelas Nueva⁴⁵ y el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT).
- Diseño de un currículo familiar.
- Formación docente con enfoque rural en áreas de matemáticas, lectoescritura, ciencias y tecnología.
- Negociación con los currículos de Escuela Nueva y SAT para construir visión integral.
- Diseño de una propuesta de educación comunitaria no formal.

44 Jardín clonal es el espacio donde se adelanta la clonación de las plantas de cacao, que es la estrategia elegida para aumentar la producción.

45 Escuela Nueva es una innovación de Educación Básica Primaria que integra, de manera sistemática, estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración. Fue diseñada con el fin de ofrecer la primaria completa y mejorar la calidad de las escuelas rurales del país, especialmente multigrado. Esencialmente promueve un aprendizaje activo participativo y cooperativo, un fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y un mecanismo de promoción flexible que permite que los alumnos avancen de un grupo a otro nivel y terminen unidades académicas a su propio ritmo. La Escuela Nueva toma la escuela como unidad fundamental de cambio con el fin de mejorar la calidad de la educación. Permite promover la primaria completa especialmente en escuelas incompletas, y promueve un enfoque multigrado donde la situación lo requiere (1, 2 o 3 docentes con varios cursos), como también el mejoramiento cualitativo en escuelas de un solo grado por maestro, tanto rurales como urbanas. La Escuela Nueva Promueve: 1. Un aprendizaje activo, participativo y cooperativo centrado en los estudiantes. 2. Un currículo relevante relacionado con la vida diaria del estudiante. 3. Un calendario y sistemas de evaluación y promoción flexibles. 4. Una relación más cercana con la comunidad. 5. Un énfasis en la formación de valores y actitudes democráticas y de participación. 6. Una forma docente más efectiva y práctica. 7. Un nuevo rol docente. 8. Un nuevo concepto de textos o guías de aprendizaje interactivos" (Fundación Volvamos a la Gente. Descripción Escuela Nueva. En: www.volvamos.org).

3. Relación escuela-comunidad:

- La escuela como centro cultural.
- Articulación con Umata, Fedecacao, SENA, Salud, Cabildo Verde, Icproc y organizaciones e instituciones de la región.
- Creación de espacios que permitan el desarrollo artístico, deportivo y recreativo.

4. Construcción de ciudadanía, convivencia y paz:

- Organización de consejos directivos por núcleos que dirijan y gestionen procesos.
- Gobiernos estudiantiles.
- Formación de líderes democráticos.
- Estructuración de un comité municipal que gestione y fortalezca los procesos educativos.⁴⁶

Estas líneas de acción están intrínsecamente relacionadas entre sí. Sin un clima de convivencia apropiado no puede haber organización, al menos el tipo de organización de un ente de carácter público y por ende social como lo es la escuela. Y también se podría decir que viceversa, de modo que en el proceso de construcción de las Ebids los temas de convivencia y de organización tuvieron que desarrollarse prioritaria y conjuntamente, simultánea y complementariamente. La razón fue la necesidad de constituir una base social que interactuara, llegara a pactos y acuerdos en un ambiente de respeto mutuo y convivencia social, y que al mismo tiempo pensara el asunto de construir en cada escuela sus proyectos de vida escolar, social y económica a partir de lo productivo.

De la escuela al proyecto colectivo municipal

La lógica de acompañamiento e intervención en las comunidades educativas rurales, de la periferia al centro, entendiendo por periferia las zonas municipales más apartadas, excluidas, marginadas (veredas, corregimientos), y como Centro la cabecera municipal o casco urbano, fue a la vez estratégica para poner a dialogar el centro con la periferia: los colegios y escuelas de los cascos urbanos con las instituciones del campo. El diálogo contribuyó a que se comprendieran y se entendieran como parte de la ruralidad, que se forma parte de un mismo encadenamiento, que no existen fronteras para determinar dónde termina el casco urbano y dónde se inicia el campo.

46 Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. (2003) *Documento final. Proyecto Ebids, 2003*. Barrancabermeja. Mimeo.

En la periferia se encuentran por lo general las escuelas que apenas ofrecen hasta quinto grado de enseñanza y que, también por lo general, cuentan con uno o dos maestros para atender a todos los alumnos, mientras en los cascos urbanos operan los colegios, es decir, aquellas instituciones municipales que ofrecen toda la educación básica, e incluso la media.

En esta relación se evidencian diferencias de oferta, de condiciones logísticas, de carácter cultural y de estatus en referencia al reconocimiento social. La directora de núcleo de San Vicente lo manifiesta de la siguiente manera: "...la dificultad con los colegios urbanos se da porque a los rectores de los pueblos sólo les piden la parte administrativa, no en lo pedagógico, y ellos están para ordenar, para hacer cumplir tareas. En lo rural uno tiene dificultades y entonces hay que buscar las cosas, porque no hay la plata para hacerlas. En cambio a los rectores urbanos les han dado todo. Ellos tienen su secretaria, tienen todo, si necesitan un ingeniero de sistemas se los dan, siempre tienen quién les haga y ellos no se sientan a hacer, y ellos siempre están más alto".⁴⁷

El trazo de ruta de la periferia al centro va más allá de una concepción topológica o geográfica. Se trató de una decisión consciente de guiar la presencia de la Estrategia Educativa en una vía contraria al sentido común, al menos a los modos tradicionales de intervención en el sector educativo. Tradicionalmente la dirección de la acción va de los lugares más fuertes y viables hacia los más vulnerables. En este caso se inició el camino desde el nudo de la problemática rural, donde convergen la mayor cantidad de factores críticos. Geográficamente estamos hablando de los puntos más lejanos de las cabeceras municipales, lugares donde está ubicada la mayoría de las escuelas.

Lograda la articulación de las instituciones del municipio, se empieza una mediación pedagógica con el fin de crear puentes de conversación entre los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) que, concebidos como estaban, provocaban fragmentación, exclusión, desconocimiento y estratificación entre las instituciones, entre educadores, directivos y alumnos. Había que superar la concepción insular. Fue necesario entonces integrar las visiones para concebir el desarrollo en un conjunto veredal, con base en el territorio y en las comunidades educativas. Es lo que permite el inicio de formulación de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) y los Proyectos Educativos Territoriales (PET). La unidad no es la escuela, la unidad es el conjunto de factores que vincula a los actores, líderes y protagonistas de las comunidades educativas: la cultura, la vocación productiva, las infraestructuras, las características geográficas, la historia del poblamiento y la organización comercial. Este conjunto de factores crea y da identidad. Se expresa en la escuela, máxi-

47 Entrevista con la directora de núcleo de San Vicente de Chucurí.

mo símbolo de identidad. De ahí surge la necesidad de trabajar en un conjunto de instituciones educativas que tienen pertenencia al territorio.

Este proyecto, construido con la participación de todos los actores de la comunidad educativa, se va constituyendo en parte de la cultura, pero al mismo tiempo se va negociando políticamente para que sea asumido como política pública municipal, articulada a los Planes Educativos Municipales (PEM) y a los planes de desarrollo local para garantizar sus sostenibilidad.

Las Ebids, por principio, al pensar sobre el territorio buscan alcanzar grados de integridad, de organización operativa y, por tanto, de injerencia en las políticas públicas. Una muestra de ello está en relación con los procesos veredales y municipales que se vienen llevando a cabo con el fin de concebir la territorialidad inicialmente como área de intervención organizada con base en la planeación. El punto de partida de este esfuerzo de planeación y de integración fueron los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de cada una de las instituciones educativas. A partir de estos, con base en la concertación y la participación, se agrupan varias instituciones alrededor de proyectos educativos comunitarios o de proyectos educativos territoriales, que vinculan y expresan el pensamiento y los propósitos de las escuelas de unas determinadas veredas o zonas de los municipios. Todo ello para concluir en la construcción de Plan Educativo Municipal. “De la unidad escuela se va a la unidad territorial, vereda o corregimiento donde aparece el PEC o PET y termina, a nivel municipal, con el PEM. De este modo se articula la mirada de lo periférico al centro, pero desde la acción”.⁴⁸

Se trató de una acción de planeación que iba más allá de las mismas escuelas, articulándolas a los procesos de los Núcleos de Desarrollo Veredal⁴⁹. Por ello los PEI se construyeron en la perspectiva de proyectos educativos comunitarios, como en el caso de El Carmen, con participación directa de la administración, o del proyecto educativo territorial (PET) en el de Landázuri.

Es así como las comunidades, junto con las autoridades educativas, deciden la construcción de PEC o PET que permita fortalecer las instituciones educativas, asociar a los maestros, cooperar entre los padres y madres de familia y maximizar recursos financieros. Esto, para sacar adelante los objetivos, lograr mayor cobertura, garantizar el acceso y la permanencia en igualdad de condiciones dentro del sistema y mejorar la calidad del servicio.

48 Entrevista con la profesora Fanny Maritza Torres, Las Flores, Landázuri.

49 El Núcleo de Desarrollo Veredal es la organización de varias veredas junto con sus instituciones educativas, que por su situación geográfica, cercanía, facilidad de acceso, biorregión, cultura, vocación productiva, realidades, o por la diversidad de intereses y por sus necesidades colectivas, se unen para propiciar espacios de encuentro y concertación en torno al desarrollo humano sostenible y educativo.

“Con este PEC o PET se busca que la institución educativa deje de ser el único espacio de formación y se articule a las dinámicas comunitarias y municipales y, además, sirva de espacio de encuentro para que la comunidad educativa se capacite en educación no formal”.⁵⁰

Es importante destacar que todas estas acciones de planeación que arrancan desde el diseño de los PEI, siguiendo por los PEC y PET, para terminar el PEM, buscan garantizar el acceso al servicio educativo de los habitantes de la región. Pretenden, por otra parte, promover la organización y la capacidad gestora de la escuela, apoyada en los mecanismos y espacios que la ley y la Constitución brindan. En tal sentido la escuela se convierte en un espacio más de educación ciudadana.

La síntesis de este ejercicio de planeación se ha visto reflejada en la elaboración del PEM en cada uno de los municipios donde las Ebids están operando.

En el enfoque y en la filosofía de los PEM se destacan “los principios de cobertura, calidad, equidad e integralidad. Con ellos se busca una educación humanista que implica un conocimiento teórico para comprender la realidad, un compromiso ético y político; se busca una educación para el desarrollo del municipio. Un aprendizaje que educa en el aprender a aprender, aprender a reflexionar y asumir posturas críticas, aprender a construir las propias nociones y desarrollar las propias operaciones de pensamiento, aprender a ser y no solamente a hacer, aprender a vivir y no solamente a convivir. La calidad de vida, entendida como la capacidad que tiene la comunidad educativa de lograr desarrollar sus potencialidades y objetivos viables”.⁵¹

Los PEM expresan, a su vez, criterios para la acción de la política educativa de los municipios:

1. “La responsabilidad de educar para la vida, que significa la garantía que tienen nuestros alumnos para alcanzar las competencias para desenvolverse en el mundo que los rodea.
2. “La educación es transformadora y constructora de una sociedad democrática, solidaria, equitativa y humana.
3. “La educación es con y para la comunidad rural...

“Y los propósitos que movilizan estas políticas son:

- “Promover el desarrollo de las habilidades y capacidades humanas.

50 Documento de conceptos de Alberto Rincón.

51 Municipio de El Carmen. (2002) *Plan Educativo Comunitario*. El Carmen. Mimeo.

- “Fortalecer la autoestima individual.
- “Desarrollar las capacidades de pensamiento, aprendiendo a pensar.
- “Formar en y para el trabajo productivo y creador.
- “Favorecer el proceso multicultural de las comunidades rurales y su diálogo con la cultura universal.
- “Generar una ciudadanía participativa y responsable.
- “Apoyar a las comunidades en la definición de sus iniciativas y en la solución de sus problemas.
- “Motivar la promoción de una educación saludable e integral.
- “Promover el desarrollo espiritual y el fortalecimiento del sujeto”.⁵²

Igualmente propone a las escuelas como centros de desarrollo humano integral sostenible y lugar de construcción de lo público; son también espacios culturales, recreativos, lúdicos y de conocimientos abiertos para la promoción y el apoyo de los procesos de desarrollo de la comunidad.

Al impulsar una educación comprometida los PEM se proponen:

- “Participación activa y responsable de todos los actores.
- “Potenciar los aspectos culturales, sociales, económicos, políticos y ambientales de las comunidades.
- “Promover las capacidades y potencialidades.
- “Lograr consensos
- “Reconocer la educación como componente importante del desarrollo integral
- “Potenciar en el individuo su capacidad de establecer relaciones productivas, de solidaridad y cooperación”.⁵³

Y los valores que impulsará son “el amor, la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, la libertad, la tolerancia y la honestidad”.⁵⁴

También se produce una negociación pedagógica que se realiza en diferentes sesiones de trabajo, donde los participantes definen las siguientes apuestas:

- “Hacer de la institución educativa un centro cultural para integrar y negociar, para contribuir a la construcción de ciudadanía y mantener un proceso de socialización permanente.

52 Ibid.

53 Ibid.

54 Municipio de Gamarra (2001) *Plan Educativo Municipal de Gamarra*. Gamarra. Mimeo.

- “Lograr que la educación sea integral y trabaje los problemas de la vida, dándole relieve al contexto donde se desarrollan los procesos educativos: las tradiciones, los saberes, las expresiones culturales, los imaginarios...”
- “Hacer de la finca campesina un espacio para la construcción solidaria, amable y divertida, donde lo productivo sea no sólo la economía y la ganancia, sino que, además, enriquezca el tejido de las relaciones e interacciones sociales entre los pobladores, el educando y educador. Educar para sanar heridas, para la reflexión y la crítica, para la construcción de proyectos colectivos”.⁵⁵

Por otra parte, se lograron ciertos acuerdos conceptuales y de carácter filosófico. Para las Ebids, la educación debe mirar al ser humano como un ser complejo, como un tejido de vasos comunicantes de distintos y contradictorios saberes que continuamente se recrean, se hacen, se transforman como algo inacabado. Asumen que el aprendizaje es un proceso orientado a la reflexión, la crítica, la acción, la creación, la solución de problemas, la indagación e investigación, y que el proceso educativo no puede ser solamente una mera acumulación de conocimiento e información, sino que más bien se justifica en la construcción del pensamiento.

Sin embargo, no solo hubo avances en el mundo de los conceptos. También se definieron las estrategias pedagógicas de las Ebids:

1. “Pedagogía de la participación

Trabajo cooperativo y solidario. La comunidad educativa como sujeto y actriz del aprendizaje es formadora de responsabilidad y autogobierno, en ambientes democráticos de participación y de convivencia interiorizada.

2. “Pedagogía de la negociación cultural

“Se reconoce el conflicto como positivo y de su manejo depende lo colectivo. Inclusión, consenso, convocatoria amplia, negociación y tolerancia. Se negocian saberes, conocimientos y poderes en la construcción de confianzas, autoestima, seguridad. Se gana en habilidades para el vivir.

3. “Pedagogía de la comprensión

“Diversidad de saberes. Solo se puede comprender aquello de lo que formamos parte. La habilidad de aplicar el conocimiento apropiadamente en nuevas situacio-

55 Ibid.

nes. El entorno, espacios y la comunidad como actores de comprensión de la vida. Desarrollar habilidades tales como identificación y resolución de problemas, toma de decisiones.

4. "Pedagogía de lo lúdico"

"Ambientes agradables y mayor tiempo para-escolar. La conversación, el diálogo. El juego activo y vivencial. El juego y la amistad".⁵⁶

En resumidas cuentas, "las Ebids tienen como objetivo la educación rural para el desarrollo humano y una cultura de paz. Integrar el mundo de la vida con la escuela, el mundo que se vive desde la familia, la finca, la vereda, el municipio, la región, el país y lo global. Articular la educación de la infancia con la educación básica primaria, secundaria y media técnica desde las dimensiones del ser humano, sentir-pensar-hacer. Dar unidad al proyecto educativo con lo productivo, lo cultural, la seguridad alimentaria y el medio ambiente. Encadenar el proyecto personal con lo institucional y lo comunitario para construir un proyecto educativo colectivo del municipio".⁵⁷

Se puede afirmar que este momento del proceso "se caracterizó como una negociación cultural desde diferentes lógicas: institucional, comunitaria, empresarial, descentrando lo institucional y sacando de la autorreferencia a la comunidad para construir un proyecto colectivo".⁵⁸

Avanzando en el diseño curricular

Desde finales del 2002 la consolidación de las Ebids es evidente. Los objetivos propuestos en los distintos niveles de planeación se han cumplido, se valora la cultura rural, la organización de la comunidad educativa a través de los Núcleos de Desarrollo Veredal se ha fortalecido, así como la línea de acción del trabajo productivo ha avanzado, con base en acciones tales como la adquisición y dotación de terrenos, la construcción de galpones y la creación de huertas. La vinculación de las escuelas al territorio, la estrecha relación de la escuela con proyectos productivos, en lo cultural y social, y el papel importante de éstas en las veredas, comienzan a rendir aportes al desarrollo de sus comunidades.

El hecho que permite hablar de una consolidación de las Ebids son los esfuerzos de las comunidades escolares orientados a lograr importantes niveles de con-

56 Municipio de El Carmen. (2002) *Plan Educativo Comunitario*. El Carmen. Mimeo.

57 Entrevista con los profesores Melquisedec Maldonado y Ninfa, escuela Islanda, El Carmen

58 Entrevista con la profesora Carlota Duarte, directora de núcleo educativo, El Carmen.

vivencia, fortalecidos con múltiples instrumentos: “pactos de aula, fortalecimiento de los consejos directivos, constitución de las redes de maestros, pactos de convivencia, las alianzas con entidades locales, municipales, departamentales, nacionales e internacionales, la consolidación e integración de la comunidad educativa, la participación de estos actores en la acción de la escuela, resultados todos estos que se dan desde el segundo semestre 2001 y durante el 2002”.⁵⁹

Entrando ya en el año 2003 la atención de las Ebids se dirige hacia el currículo y profundiza en las dimensiones, niveles e implicaciones de su integralidad. Esto se ve reforzado por los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional sobre estándares curriculares.

“Empezamos a hablar de Currículo Integral, pero desde las necesidades de ellos. La necesidad de ellos no era el currículo. Sólo hasta ahora, cuatro o cinco años después, estamos trabajando el currículo. Las necesidades concretas de integración comenzaron por el territorio. Por las veredas, por la organización; tenían que organizarse los maestros, tenían que integrarse primero los maestros. La integración comenzó por el territorio, por la construcción de un nuevo paradigma desde la pedagogía de la vida o biopedagogía, la organización de equipos y la integración humana”.⁶⁰

Esta tarea tiene unos responsables directos, los maestros, que se hallan en una reflexión y exploración sobre las definiciones, estrategias y metodologías que permitan dar mayor identidad a la propuesta Ebids y desarrollar el sentir, el crear y el pensar. “Los maestros nos hemos concentrado en explorar e ir definiendo metodologías de integración curricular, tomando como referencia bloques de interés, problemas, proyectos, actividades, tópicos generadores, exploratorios de conocimiento, que permitan hacer una educación a partir de las dimensiones del ser, leídas desde diferentes referentes.

“Las metodologías usadas para avanzar en la integración curricular son:

- “Integración por temas: vinculación de otros saberes (carpintería, cultivos, agropecuarios).
- “Integración por proyectos: de aula, de reconstrucción histórica, de núcleos veredales como las bibliotecas viajeras, las granjas integrales, y algunos municipales como las ferias pedagógicas, que se realizan cada dos años.

59 Entrevista con el profesor Melquisedec.

60 Entrevista con Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón.

- “Integración en torno a un problema práctico: resolver cómo pintar el aula, cómo mejorar la producción, problemas de conflicto cotidiano.
- “Integración en torno a una actividad: semana por la paz, en torno a un paseo, a una acción de solidaridad, a una visita a escuelas amigas, a un intercambio deportivo.
- “Integración en torno a un relato.
- “Integración en torno a un tópico generador.

“Es este caso la propuesta curricular no sólo se preocupa por desarrollar unas capacidades básicas en las áreas de lecto-escritura, matemáticas, sistemas simbólicos, tecnológicos, historia, lúdica, sino que se orienta hacia la construcción de ciudadanía, reconociendo que la acción educativa es interdependiente con la economía, la política, la sociedad, el individuo, y que por añadidura deberá propender por facilitar espacios de convivencia, integración de saberes no necesariamente formales, deconstruir los imaginarios del miedo y la violencia, y debe, si se puede decir así, levantar las columnas de la esperanza de una vida digna.

“Nuestros currículos se han trabajado hasta el momento desde una percepción fragmentada, aislada, distanciada y diferenciada; nuestros planes de estudio no están adecuadamente interrelacionados, incluso a veces presentan la realidad de una manera abstracta e incomprensible para el niño, la niña y los jóvenes. Esto afecta los modos en que se construye conocimiento, la distribución de los espacios y tiempos escolares, la definición de los temas curriculares, el quehacer cotidiano en las aulas, la constancia, motivación e interés de los educandos en el proceso educativo.

“Nuestras mismas escuelas no están diseñadas para trabajar integralmente. Los tiempos se delimitan por horarios que no responden a la posibilidad de construir conocimiento integral; por otra parte, no se producen encuentros entre los y las educadores y educadoras (sic) para trabajar en conjunto áreas o temas específicos; las estructuras locativas están hechas para que los y las profesores (sic) de cada área se desplacen de aula en aula cada uno con un fragmento de conocimiento o, en el caso de nuestras escuelas rurales, son espacios reducidos, zonas de hacinamiento y en ambientes que no propician el encantamiento por el conocimiento.

“Como educadores tampoco estamos lo suficientemente preparados para adoptar estructuras curriculares integrales, pues nos hemos limitado a transmitir conocimientos académicos sin explicitar su relación con la vida o nos hemos ido por la vía fácil de tomar los textos guías de las editoriales y limitar la construcción de conocimiento a los esquemas y temas que las guías desarrollan. Nuestra misma

identidad como profesores se ha definido por el dominio en una disciplina del conocimiento, nuestra formación se reduce a una de ellas y muy pocas veces va más allá de la misma. Las disciplinas nos han servido para adquirir y transmitir conocimiento pero a la vez se convierten en obstáculo, pues son una manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concentrar la investigación y las experiencias pero cada una ofrece una imagen particular de realidad, o sea, de aquella parte que entra en el ángulo de nuestras fragmentadas observaciones.

“Es necesario entonces transformar nuestras escuelas en términos estructurales y para la construcción de conocimiento, de manera que éstos se puedan articular, concretar y acercar a la realidad de nuestros niños, niñas y jóvenes.

“Porque creemos que cualquier campo del conocimiento se enriquece con las teorías, conceptos y conocimientos de otros campos; porque hemos comprendido que ni el mundo ni la vida se organizan de acuerdo a las estructuras disciplinares de la escuela ni de las academias; porque nos esforzamos por promover el aprendizaje auténtico, esto es, que nuestros estudiantes logren desarrollar atributos para relacionar el saber y el conocimiento con el mundo, desarrollar unidades temáticas y desarrollar competencias en vez de destrezas aisladas, por lo anterior y por razones de sentido ético, nos proponemos la construcción de conocimiento integral a través de los currículos.

“Integrar significa, para los educadores y educadoras, construir conocimiento que permita ver el mundo como una totalidad compleja; significa pensar los fragmentos aislados en función de la totalidad para reducir la fragmentación del currículo, para proveer profundidad a los procesos de construcción de conocimiento o, en otro lenguaje, al proceso de enseñanza y aprendizaje; para involucrar al estudiante en un aprendizaje activo, para estimular niveles más complejos de pensamiento y para ayudar al estudiante a integrar conocimiento.

“Son varias las modalidades de integración curricular que se han reflexionado y a las que se ha tenido un primer acercamiento conceptual”.⁶¹

Una muestra de estas acciones de integración es el proceso de construcción curricular del El Carmen de Chucurí, en el que se plantea la intención de hacerlo a partir de algún modelo de integración, o de la síntesis de varios: “el enfoque multidisciplinario, el enfoque interdisciplinario, por ejemplo”.⁶² Otros autores presentan las modalidades de integración por temas, integración por proyectos productivos,

61 Municipio de El Carmen. (2002) *Plan Educativo Comunitario*. El Carmen. Mimeo.

62 Quintana, Hilda E. (1998) Integración curricular y globalización. *Universidad Interamericana, Puerto Rico, Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, 9 al 11 de julio de 1998, Santo Domingo, República Dominicana. Mimeo.*

integración en torno a un problema práctico, integración en torno a una actividad, integración en torno a un relato, integración en torno a un tópico generador".⁶³

En las Ebids se ha seguido un camino ecléctico: "Inicialmente se trabajará la experiencia de integración por relatos y por los cuales se guía la construcción curricular que posteriormente se aborda. Sin embargo, también concebimos que la integración no puede restringirse a los modelos de la escuela, a los estándares conceptuales o a los lineamientos de la educación básica. Nuestra pretensión es integrar otras líneas de conocimiento que muchas veces no son validadas desde la academia ni por ningún currículo escolar. Para los educadores y educadoras, para las comunidades educativas de los núcleos y para los estudiantes, los saberes y conocimiento comunitarios, sociales o de personas particulares tienen una gran significación. En tal sentido, unos y otros haremos los mayores esfuerzos para que estos saberes y conocimientos populares, también se integren al quehacer de la escuela".⁶⁴

Esta es una travesía que aún no termina, es de largo aliento, de interacciones permanente, en las que se debe mantener el diálogo entre el pensamiento, los conocimientos disciplinarios y los saberes. Como bien lo afirma Carlos Eduardo Vasco, "si queremos que las personas puedan utilizar su conocimiento para comprender y transformar su realidad e interactuar en ella y con ella en forma integral, responsable y autónoma, el proceso educativo debe privilegiar la construcción progresiva de modelos mentales significativos que habiliten a las personas para conformar su propio mundo pleno de sentido, estableciendo conexiones permanentes entre lo que viven en su cotidianidad y lo que aprenden en los establecimientos educativos".⁶⁵

La estrategia de integración curricular no es un capricho innovador, es una exigencia de nuestra realidad para un tratamiento de nuestros problemas orientado a lograr el buen vivir.



63 Vasco, Carlos Eduardo, Bermúdez, Ángela, Escobedo, Hernán, Negrete, Juan Carlos y León, Teresa. (1999) *El saber tiene sentido: una propuesta de integración curricular*. Cinep. Bogotá. 1999.

64 Testimonio de la profesora Carlota Duartes, directora de núcleo de El Carmen de Chucurí. Septiembre 17 de 2003.

65 VASCO, Carlos Eduardo y otros. op cit. 1999.

La ciudad educativa del Magdalena Medio

2

Barrancabermeja, la ciudad de las pes

De Barrancabermeja se ha dicho que “la distinguían en las vastedades del mundo de afuera como la ciudad de las tres pes: putas, plata y petróleo. Petróleo, plata y putas. Cuatro pes, en realidad, si acordamos que también era paraíso en medio de las tierras asoladas por el hambre”.⁶⁶ Sigue siendo ese paraíso, también todo un infierno, un paraíso paradójico si se quiere, pero ahora con muchas más letras pes: el plomo que se ha dado a diestra y siniestra, como expresión del conflicto armado que azota a Colombia, pero que en particular ha dado al puerto petrolero –otras dos pes–, el dudoso honor de ser reconocido como tal vez la ciudad del mundo con mayor número de homicidios y de muertes violentas por habitante;⁶⁷ la pobreza, que la politiquería, la violencia, el desplazamiento y la marginalidad han cultivado hasta hacerla la verdadera reina de la llamada capital del Magdalena Medio; las pimpinas, nombre que se da a los recipientes plásticos de cinco galones de capacidad en los que principalmente los jóvenes de las comunas de Barranca, particularmente de la Comuna 7, a pie o en bicicleta, transportan, a plena luz del día y a la vista de todos, la gasolina o el ACPM que los paramilitares les permiten extraer del oleoducto a cambio de cinco mil pesos, para aliviar su pobreza. Los paramilitares son otra de las pes que distinguen a Barrancabermeja. Los paramilitares que férreamente controlan no solo el robo de la gasolina sino también el pensamiento, las obras y las acciones de los pobladores de Barranca. Cualquiera podría decir que las dificultades y las esperanzas se

66 Laura, Restrepo. *La novia oscura*. Editorial Norma. Bogotá, 1999, Pág. 10.

67 Camilo Echandía. (1999) *El conflicto armado y las manifestaciones de la violencia en las regiones de Colombia*. Presidencia de la República de Colombia, Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Observatorio de Violencia.

expresan en la ciudad del cacique Pipatón –qué paradoja, otra pe– con palabras que comienzan con la letra P de nuestro alfabeto.

Las páginas que siguen a continuación pretenden hablar de otras pes propias de Barrancabermeja. Pero no de las pes que nombran los males y los avatares, más bien de las que expresan los sueños y las luchas de los barranqueños: por una parte, la paz que buscan los habitantes del Magdalena Medio con un desespero un poco mayor que el de los demás colombianos. La otra pe, verdadera protagonista de esta historia, es la persistencia. La persistencia de los pobladores de las comunas de Barrancabermeja, de manera particular los de la Comuna 7, por dar a sus hijos una vida diferente de la que ellos han tenido. La persistencia por superar la pobreza y su hermana, la violencia.

Un sueño de la comunidad

La Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, ejemplo de la persistencia de los habitantes de la Comuna 7, de sus líderes comunitarios, de algunos de sus maestros, del mismo Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, es una propuesta educativa “cuyo origen está en relación directa a las aspiraciones de la comunidad, aunque aparece inicialmente vinculada a la propuesta de resignificación de la educación media planteada por la Estrategia Educativa del Programa. La Ciudadela Educativa ha evolucionado desde la idea de una solución educativa para la Comuna 7 pensada como un colegio de bachillerato, hasta lo que se perfila como una solución integral que articularía todos los niveles del sistema e, incluso, lo que hoy está a cargo de las madres comunitarias, para desatar un proceso educativo, productivo y organizativo de la comunidad como un todo”.⁶⁸

La Ciudadela es un proyecto educativo pero es mucho más que eso. Es un compromiso comunitario, casi una militancia. Por ello hablar del proyecto Ciudadela Educativa es una tarea muy compleja, como complejas son todas las circunstancias y condiciones del Magdalena Medio, y particularmente de Barrancabermeja, y como complejos han sido y son los procesos de intervención del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Por ello, intentar hacer su crónica y recorrer sus pasos, comprenderlos y de ahí intentar al menos dejar en claro los aprendizajes que puedan obtenerse, supera por mucho la simple descripción de la formulación, consolidación y puesta en marcha de un proyecto de carácter educativo.

Muchos elementos y criterios entran en juego en el intento de comprensión de la Ciudadela Educativa. Antes que nada, se trata de una historia, una más en este

68 Luis Fernando Escobar. (1999) *La Estrategia Educativa del Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio*. Mimeo.

país, de las luchas comunitarias y de los pobladores por superar las necesidades de la marginalidad urbana. La Ciudadela Educativa es una iniciativa que fundamentalmente ha buscado dar repuesta a la necesidad de educación de los niños y de los jóvenes de la Comuna 7 de Barrancabermeja. Esta Comuna del puerto petrolero se ha venido conformando a través de las últimas tres décadas como tantas otras zonas o barrios de las ciudades del país: por medio de las invasiones, de la política, de la explotación, del esfuerzo conjunto y solidario y, también, por qué no decirlo, de la imposición de las armas, que se toman el "sueño de tener una casita".

Por supuesto, la marginalidad y la informalidad en la creación de esos asentamientos urbanos llevan a que la búsqueda de las satisfacciones de necesidades y derechos básicos tome forma de lucha. Es la búsqueda de la salud, de los servicios públicos, de la seguridad ciudadana y de la educación como opción para los jóvenes y los niños. "Cuando la gente se asienta en un territorio, enseguida comienza a ver cuáles son los servicios que requiere",⁶⁹ y uno de esos servicios, más bien un derecho, es el de la educación.

No hay duda alguna: la iniciativa de la Ciudadela Educativa surge de una necesidad de la comuna. "Es un proyecto de líderes comunitarios acompañados por el Programa. Eso no tiene discusión, para mí eso no tiene discusión, eso es claro".⁷⁰

Que no sea un colegio más

Esta aspiración de la comunidad no se ha limitado a satisfacer la necesidad de la educación formal. Desde un comienzo se trató de que no fuera un colegio más; desde el comienzo del proceso, a finales de 1996 y comienzos de 1997, se acuñó una frase en el proceso educativo: "no queremos un colegio más, no queremos que nos construyan un colegio más".⁷¹ Parte de la complejidad y de las encrucijadas que ha vivido la Ciudadela Educativa se origina en lo que significa o ha significado esa expresión para quienes han hecho parte del proceso: maestros, líderes comunitarios, asesores, consultores, funcionarios y toda esa gama de personajes que han tenido que ver con el sueño de la Ciudadela.

¿Qué se quiere decir con la expresión "que no sea un colegio más"? Para algunos se trata simplemente de que sea lo que llaman los pedagogos un colegio pertinente, en el sentido de presentar una oferta educativa capaz de dar respuesta a las necesidades concretas de jóvenes y niños. "Es la preocupación y aspiración de

69 Testimonio de líder un comunitario. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

70 Testimonio de la rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, Soledad Quintero, 18 de septiembre de 2003.

71 Testimonio del Coordinador del Equipo Técnico de Barrancabermeja. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

los padres de familia de lograr que sus hijos terminen bachillerato, o terminen sus estudios sin saber nada, sin saber hacer nada".⁷² Por eso el proyecto Ciudadela ha intentado interpretar esta idea de pertinencia de la educación con un sentido básico: que la educación dé respuesta a las necesidades concretas de empleo y de productividad, es decir, que se establezca un vínculo entre educación formal y formación para el trabajo. Esta visión, que se expresa con diferentes matices y con distintas intenciones, busca relacionar la educación con el desarrollo, entendido éste en términos productivos, pues, según esta concepción, la obligación de todo proceso educativo es permitir que los estudiantes adquieran habilidades y competencias que les permitan desempeñarse en el mundo productivo y, así, superar su condición atávica de pobreza.

Para otros la expresión "no queremos un colegio más" manifiesta más bien el deseo de que la educación tenga una relación directa con la comunidad, que no esté de espaldas a la vida comunitaria. Esto pasa por la comprensión de la necesidad de una institución educativa que dé juego a los agentes sociales, a los padres y las demás organizaciones comunitarias en la orientación de sus procesos. El vínculo de la educación con la vida comunitaria se expresa, en esta concepción al menos, en dos sentidos complementarios. Por una parte, que el proceso educativo, el proyecto educativo, sirva de "excusa" para la organización de la Comunidad: "desde un comienzo, cuando se proyectó la Ciudadela Educativa (...) queríamos que hubiera una organización, la organización global de la Comuna dentro de un proyecto educativo, donde todos podamos desarrollar lo que somos".⁷³ Por otra parte, que los fines y propósitos de las acciones educativas sean planeados y concebidos por la misma comunidad, con y para la participación de la comunidad, "porque es que se pensaba que la educación fuera desde la comunidad. Se veía la necesidad de que fuera la comunidad la que impulsara su desarrollo y también desde ahí la educación pertinente para nuestro desarrollo".⁷⁴

También hay quienes, con una visión más humanista, comprenden la necesidad de que no sea un colegio más, en la óptica de una educación que contribuya a la formación integral de las personas. Esta necesidad de formación integral aparece como prioritaria ante tanta pobreza y tanta violencia. "En una comuna que había vivido tanto el conflicto armado se trataba de poder tener un colegio que aportara y ayudara a vivir de otra manera, que aportara a formar ciudadanos que pudieran vivir en otras condiciones más dignas, que ayudara a mejorar la calidad de vida de

72 Testimonio de una líder comunitaria. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

73 Ibid.

74 Ibid.

la gente, de los pobladores de la comuna. La educación vista desde esta perspectiva es prioritaria para garantizar la protección de los niños y para lograr un cambio social visto como necesario por todos: la educación de los niños debe ser lo primordial, debe de ser lo esencial, porque de la buena o mala educación que se imparta en un plantel salen los buenos o malos dirigentes del país, la base primordial de todo".⁷⁵

Este deseo de proteger a los niños no se plantea únicamente en términos de largo plazo. Para unos la necesidad de que no sea un colegio más pasa simplemente por garantizar su continuidad y permanencia educativa que, en el caso de los niños y jóvenes de la Comuna 7, está amenazada por todo tipo de factores.

Sin embargo, más allá de estos fines profundos en la búsqueda de una educación diferente que se expresa en la afirmación "no queremos un colegio más", hay quienes encuentran sentidos quizás más simples, pero más transformadores de las acciones pedagógicas. Para estos se trata de que a través de la Ciudadela se ponga en marcha y se dé continuidad a un proceso de construcción de comunidad que, si bien pasa por lo educativo, supera lo simplemente pedagógico. "Que no sea un colegio más, quiere decir que no se encierre en sus cuatro paredes, que no se olviden de la comunidad, que todos y no sólo los profesores podamos tener juego y podamos ser escuchados. Por eso es que la Ciudadela Educativa es mucho más que un colegio, por eso hablamos de procesos productivos, por eso decimos que el proyecto Ciudadela Educativa tiene tres componentes: el educativo, el productivo, y uno para mí el más importante: el de construcción de tejido social".⁷⁶

La importancia de Barrancabermeja

A menudo se afirma que Barrancabermeja es una ciudad peculiar. De hecho, es una ciudad *sui generis* en el panorama colombiano desde los años 20. "Hechos de relevancia como haber permanecido por largo tiempo fuera del control de las instituciones que en el resto del país garantizaban el orden –la iglesia, los partidos políticos y la familia–; la temprana difusión que tuvieron las ideas anarquistas, liberales o socialistas; el reciente e influyente pasado campesino de los obreros; la fusión de las tradiciones de diferentes grupos étnicos, por entonces más diferenciados que en la actualidad: paisas, costeños y santandereanos, y el contacto con extranjeros norteamericanos y franceses; la temprana conciencia nacional y antiimperialista ante la ostensible intervención norteamericana en los asuntos internos del país; la acción educativa, cívica y política de un grupo de intelectuales de la

75 Ibid.

76 Ibid.

región, etc., son algunos de los ingredientes que coadyuvaron a la formación de la identidad territorial y social y que permiten hablar de una cultura popular radical".⁷⁷

Otra de las condiciones *sui generis* de Barranca es su condición de ciudad con su propia ley, desde mucho antes que la guerrilla, los paramilitares y los carteles de la gasolina aparecieran en escena. Como cualquier región de rápido crecimiento, el Magdalena Medio ha sido desde hace mucho tiempo foco de activismo laboral, de políticas populistas radicales, de corrupción, y la guerrilla es solamente una anotación en la lista de grupos violentos que han surgido y se han establecido en la zona.

El Magdalena Medio está determinado en gran medida a partir de la explotación petrolera de Barrancabermeja. Se podría decir que en un comienzo todo lo ocurrido en la región se identifica con el petróleo de Barranca. "En Barranca se formó una clase obrera con conciencia de su valor en el contexto político nacional y una 'cultura radical' de lucha y reivindicaciones sindicales que impregnó, hasta la década de los cincuenta, distintas facetas de la vida pública de todos los habitantes caracterizándola como organizada, solidaria, rebelde y participativa".⁷⁸

Todo lo anterior sirve para destacar que la actividad petrolera es todavía la mayor fuente de empleo en la región. El mercado de trabajo de Barrancabermeja depende fundamentalmente de la demanda creada por el Complejo Industrial (CIB).

El Pdpmm en Barrancabermeja

"Muy temprano aparece el Programa de Desarrollo y Paz en esta ciudad. Desde noviembre de 1995 comienza a adelantar contactos con instituciones y habitantes de las comunas para dar a conocer sus propósitos. El diagnóstico tomó como base a Barranca y desarrolló allí uno de sus capítulos más importantes sobre el petróleo".⁷⁹

En Barranca también se conformaron los primeros equipos de trabajo, "integrados por hombres y mujeres principalmente a las Diócesis. La ciudad fue el lugar donde comenzó y tiene sede este proceso regional".⁸⁰ También fue en el puerto petrolero donde se inició el proceso de intervención del Programa. En un principio "la acción social del Programa se concentró en las comunas siete, seis y cinco de Barranca y con menos fuerza en los corregimientos de El Centro, El Llanito, Ciénaga del Opón y San Rafael de Chucurí. En estos lugares viven las personas más pobres del municipio; allí también hacen presencia los grupos guerrilleros y paramilitares.

77 Mauricio Archila. *Aquí nadie es forastero*. Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Mimeo.

78 Ibid.

79 Ibid.

80 Omar Gutiérrez. *Op. cit.*

“El trabajo en las comunas involucró a Juntas de Acción Comunal, Juntas Administradoras Locales, las asociaciones de desempleados y jóvenes, los comités de participación comunitaria, etc. Dado que el mayor problema detectado en los barrios y corregimientos de la ciudad era el desempleo y la baja calificación laboral de los habitantes, en su mayoría jóvenes, el Programa opta por trazar un plan de acción cuyo eje fuera la educación y la capacitación técnica para el trabajo”.⁸¹

El carácter educativo de la intervención del Programa en Barrancabermeja ha sido una característica común a lo largo de los siete años de vida. Desde el comienzo, se ha vinculado a la necesidad de ofrecer opciones para los jóvenes y a la importancia de que el sistema educativo presente opciones productivas y laborales.

Así como en Barranca se perfiló el primer plan de trabajo del Pdpmm en la región, allí también aparecieron primero las dificultades. “El obstáculo para poner en marcha este Plan surgió por la presencia guerrillera en las comunidades siete, seis y cinco.”⁸² A pesar de las dificultades, el trabajo del Programa en Barranca ha contado con dos propósitos centrales: por una parte, ofrecer a los jóvenes alternativas de educación y capacitación que los alejen de la violencia. De otra, crear las condiciones para el empoderamiento de las comunidades de las comunas frente a los grupos armados, el gobierno municipal y los inversionistas privados”.⁸³

La Comuna 7

La Comuna 7 de Barrancabermeja cuenta con más de 17.000 habitantes. Es resultado de un proceso lento que se inició hace cerca de treinta años. Junto con otras comunas de la ciudad, en especial la 3 y la 5, ha venido recibiendo población desplazada. En los años 90 se produjo el mayor crecimiento impulsado por procesos de invasión y de marginalidad. “En unos casos el control guerrillero impulsó estos procesos. En ese tiempo estaba la guerrilla, estaba llegando en ese entonces, no era descaradamente, no es que ‘yo soy guerrillero’, no. Había muchos desplazamientos campesinos y una vez se iba a meter un poco de gente”.⁸⁴ También los procesos de invasión los provocaron los políticos. Los políticos jugaban con la gente y con los votos; en ese tiempo el doctor Serpa era el que manejaba la cosa política.

81 Ibid.

82 Ibid.

83 Ibid.

84 Testimonio de una líder comunitaria. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

En ese momento estaba bien firme el FILA⁸⁵ y el FILA compró lo que era Villa Arelys 1, la primera etapa. Íbamos a reuniones con esa gente, todos los días participaba en reuniones de política de ellos. A mí nunca me ha interesado la política, pero uno está interesado en un lotecito para los hijos. Yo me metí en el cuento que decía Horacio Serpa Uribe: 'necesitamos un sancocho'; yo estaba de primera, con tal que me tuvieran en cuenta".

El Control Guerrillero

Para muchos analistas el control guerrillero de la Comuna 7 hasta el año 2000 es consecuencia de un fenómeno de segregación espacial y social alimentado durante años. "Buena parte de sus habitantes han sido excluidos del progreso de la ciudad. Esta situación estimuló la implantación de células guerrilleras en las comunas populares. Hoy es tanto el poder de estas organizaciones, que pretenden extender su lucha al control político y militar de ciertos espacios urbanos, de manera análoga a lo sucedido en zonas rurales del Magdalena Medio".⁸⁶

Los habitantes lo explican a su manera: "con el control guerrillero tuvimos muchos problemas, fuimos amenazados por la guerrilla, a mí casi me matan, porque en ese tiempo si uno no le caía bien a la guerrilla, pues, lo mataban. Ya viendo esos problemas decíamos: ¿nos vamos, nos quedamos?, ¿qué hacemos? En el 91, 92, yo vivía en Puerto Parra y comenzaron a llegar los paramilitares, comenzaron las masacres en Puerto Parra, en Puerto Berrío, y mi papá vendió la finca y que se venía para acá para Barranca. Veníamos de una región donde mandaban los paramilitares y, pues, decían que éramos paramilitares, y llegábamos aquí a Barranca, especialmente a un barrio como El Campín, donde mandaba la guerrilla en ese tiempo, y, claro, nos juzgaban como paramilitares y era un choque con la guerrilla. Fue una época difícil; amenazados por la guerrilla, se nos metían en las reuniones; para la gente en el barrio a lo último yo era indeseable. Una vez una señora que era de esa gente me dijo que yo era una aparecida acá en Barranca, que yo era una aparecida en el barrio, que yo era indeseable porque yo no aceptaba lo que ellos decían. Esas palabras 'aparecida' e 'indeseable' fueron las que me hicieron quedar acá en Barranca, porque yo tenía que demostrar que sí era una aparecida, pero que no me podían juzgar porque no me conocían, porque a medida que uno se va metiendo en el cuento va conociendo muchas cosas y va sacando sus propios conceptos.

85 Frente Independiente Liberal Auténtico, movimiento del Partido Liberal liderado por Horacio Serpa Uribe, que tuvo las mayorías políticas de Barranca en los años 90.

86 Omar Gutiérrez, *op. cit.*

“En esa época nos tocó enfrentarnos a la guerrilla, y fue más contundente que en el año 1993. Ya para diciembre mi papá llevaba como tres meses aquí en Barranca. El no alcanzó a durar mucho tiempo. En el año 93 murió mi papá, lo mataron”.⁸⁷

El sector educativo también tuvo sus víctimas. “Toda institución tiene su historia con respecto a eso. Yo estuve muy cercana a la del colegio Jorge Eliécer. Al director de esa institución lo mataron en el año 2001. A él lo mataron los paramilitares. Era muy difícil porque era mantener el equilibrio, porque, además, eso es algo muy personal, es personal e institucional; entonces, para uno era muy difícil. Con él, por ejemplo, que era mi compañero y amigo, un líder de esta comuna que luchó por estos barrios de invasión, pero que uno no sabía hasta dónde tenía relaciones con los actores armados. Era difícil porque, por ejemplo, yo le decía: ‘Hermano, usted permite que allá haya una reunión y casi me está comprometiendo para que acá también haya una reunión’. Fue muy difícil; era enfrentarse con ellos, con los comandantes. Guardaban armas por este lado de acá y los pelados viendo. Fue difícil que el espacio fuera respetado, que se entendiera que nosotros jugábamos otro papel”.⁸⁸

Entre los muchos rostros que tiene la región aparecen los grupos guerrilleros, que son contrapoder del Estado y se consolidan como otro tipo de poder “porque llegaron luchando por la justicia y los derechos y eso generó esperanzas”. La degradación de los rebeldes con ejecuciones sin fórmula de juicio contra víctimas inocentes, la destrucción de propiedades, extorsiones, secuestros, terrorismo y toda clase de actividades extrañas al principio revolucionario, convulsionaron como proyecto insurgente al fracasar políticamente en las comunas, pues no obtuvieron el apoyo de las comunidades.

Pero también surgen otros contrapoderes (delincuencia común, carteles de la gasolina, paramilitarismo), que imponen sus órdenes sociales. En este sentido “la actual generalización de la violencia es una expresión ‘autodestructora’ de las fracturas extremas de los poderes y contrapoderes, que han banalizado la violencia mediante el terror y el miedo”.⁸⁹

Los orígenes de ciudadela educativa

La Ciudadela es una iniciativa de los líderes comunitarios de la comuna. Ese equipo, que con el tiempo recibió el nombre de Equipo Gestor, fue el que finalmente gestó la idea. Su interés central era lograr la construcción de un colegio de bachillerato. En

87 Testimonio de una líder comunitaria. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

88 Ibid.

89 Darío Betancour. *Las violencias de hoy, el miedo y el terror*. Mimeo.

esos momentos iniciales era un grupo de presidentes de Juntas de Acción Comunal y habitantes de la comuna. El grupo, en algún momento del proceso, llegó incluso a superar las cincuenta personas. Hoy, sin embargo, solo quedan en el equipo dos de los primeros líderes 'gestores' del proyecto; el resto son dirigentes que, en su mayoría, llegaron cuando el proceso ya se encontraba en marcha.

Uno de ellos recuerda con claridad los orígenes de la idea: "Volviendo ya a las raíces de la Ciudadela, la primera intentona que se hizo no estoy seguro si fue el 27 de diciembre, pero sí fue en diciembre de 1987. Esa fue la primera intentona que se hizo de tratar de reunirse los líderes de la comuna para hablar lo del colegio. De ahí sale lo de que en el predio del Divino Niño, ahí era donde se iba a construir el colegio. A esa reunión no fue el presidente del Nueve de Abril, que era Rómulo Rodríguez, que, entre otras cosas, duró mucho tiempo ahí, porque en ese entonces era liderado por los movimientos FILA y esos. Esa fue la primera intentona que yo vi que se hizo. Yo considero que ahí nace el sueño. Esa fue como la primera intentona de tratar: 'bueno, ¿cómo nos unimos?'"⁹⁰

La idea inicial fue de los dirigentes comunitarios: "en el trabajo de la escuela veíamos la necesidad del colegio de bachillerato, porque al finalizar los estudios con los alumnos del grado quinto siempre era la angustia de nosotros saber si los niños iban a poder continuar; unos porque deseaban continuar, pero no había los cupos en los colegios donde ellos querían, como era el Industrial, o el Técnico de Comercio. Mandábamos cartas, buscábamos a los rectores y siempre veíamos que en la comuna se necesitaba el colegio de bachillerato. Entre nosotros los directores, hablando del colegio veíamos que de pronto en la Nueva Granada, que en el Jorge Eliécer, donde fuera, pero que funcionara".⁹¹

Pronto surgió la necesidad de encontrar un terreno para levantar el colegio. La directora de la Ciudadela recuerda con precisión: "En esa época, me acuerdo, se pensaba que el bachillerato iba a ser en el Barrio Divino Niño. Esos eran uno terrenos del Instituto de Crédito Territorial y ahí, decían todos los presidentes de las Juntas de Acción Comunal, que ahí iba a funcionar el bachillerato para la Comuna. Decían: 'esto va a ser ahí porque este alcalde sí va a ayudar, y el otro y el otro'. Todos iban a ayudar. En el año 89 o 90 sabíamos que ahí estaban los terrenos y todo, pero en realidad no había voluntad política para hacerlo y, segundo, porque en ese tiempo los agentes de la comunidad estaban muy vinculados a la guerrilla y la guerrilla no iba a permitir que se hiciera el colegio allí. La guerrilla tenía otros intereses ahí: que allí se hiciera una invasión, adecuar ahí las casas para la gente.

90 Testimonio de un líder comunitario. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

91 Testimonio de una directora integrante del Equipo Gestor, Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

Comenzamos a averiguar con otros compañeros si era cierto o no que esos terrenos estaban programados para un colegio. Encontramos que no, que no era cierto, que eran solamente promesas y promesas, porque esos terrenos eran del Instituto de Crédito Territorial y no había conversaciones para poderlos negociar ni nada. Entonces nosotros apoyamos la invasión del Divino Niño.

“El colegio era una necesidad de la comunidad desde esa época. Incluso mucho más, cuando hicimos la evaluación participativa de Fe y Alegría en el año 87, 88, nosotros hicimos entrevistas y la gente comentaba que el colegio iba a ser allá. La gente de la comuna tiene unos treinta años de estar soñando con el colegio de bachillerato.

“Se invadió lo del Divino Niño y la necesidad seguía. Los pelados y los muchachos terminaban quinto de primaria y era la lucha terrible de los directores para tratar de buscar quién les colaboraba para ubicar los muchachos en los colegios, porque eran peleados los cupos. Se daban, además, muchas veces prejuicios en los colegios porque los muchachos eran de la comuna, incluso en instituciones como la Normal. Eso para nosotros, que estábamos como directores, era un problema. ‘¿Usted de dónde viene?’. ‘Del Nueva Granada, de El Campín, de La Comuna 7’. Y todos comenzaban a decir que son problemáticos, que son guerrilleros, que sus papás no sé qué, lo cual muchas veces era cierto. Además, si lográbamos meter a los muchachos en los colegios de bachillerato, el problema real era mantenerlos; lográbamos el cupo pero económicamente no seguían. Los pelados se venían para acá para las sedes de las escuelas: ‘¿Usted por qué no fue al colegio?’. ‘No, es que no hay para el bus’. Y empezaba uno a notar que se aburrían los muchachos: una semana sin ir a estudiar. Los papás preferían darles de comer que mandarlos a estudiar. Había mucha deserción. Los enviaban, por ejemplo, a El Castillo; era el colegio más cercano, o al Camilo. Los pelados, irse y venir a pie, se cansaban”.⁹²

La negociación del terreno

La determinación y negociación del terreno para el funcionamiento de lo que, al menos hasta ese momento, se pensaba que iba a ser solamente un colegio de bachillerato es un aspecto de gran importancia para la comprensión del proceso de la Ciudadela Educativa. Más allá de la anécdota, la historia de la negociación de un lote de terreno para el colegio hace saltar a la vista varios asuntos. Por una parte, la necesidad de la capacidad de gestión, persistencia y esfuerzo de los líderes que han hecho posible el proyecto. A través de esta negociación, el equipo comunitario adquiere con todo merecimiento su título de equipo gestor. Por otro lado, este proceso de negociación hace evidente la multiplicidad de intereses políticos y eco-

92 Testimonio de la rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, Soledad Quintero, 18 de septiembre de 2003.

nómicos presentes en el Magdalena Medio en general, y en particular en Barranca-bermeja. En tercer lugar, la labor de obtención y determinación de la sede para la Ciudadela se constituye en un caso ejemplar de la capacidad del Pdpmm y de su Estrategia Educativa, asesorada por el Cinep, para acompañar a las comunidades, para hacer presencia en medio de las dificultades y para mediar en un ámbito lleno de intereses opuestos.

Sin embargo, más allá de estos aspectos, que se hacen evidentes al reconstruir la historia de la constitución de la Ciudadela Educativa, lo que verdaderamente aparece es que en el Magdalena Medio, quizá en toda Colombia, resulta ingenuo pensar que las iniciativas educativas se resuelven solo a través de estrategias pedagógicas o educativas. Suele pensarse que las dificultades y carencias de nuestra educación se solucionan por medio de meros aspectos técnicos. La experiencia de la Ciudadela Educativa muestra todo lo contrario.

Veamos esa historia. Para contarla hay que empezar por hacer una precisión que no se cuenta. “El Sindicato Antioqueño toma la decisión de mandar a hacer un estudio de ese sector de Barranca, a raíz de la posibilidad de montar una planta generadora de energía a partir del gas. El Sindicato Antioqueño ve esa posibilidad de montar esa planta, ve la posibilidad de un negocio, pues el gas es abundante en la zona, pasa cerca de este sector de la ciudad y, además, está la posibilidad de conectarse con la interconexión eléctrica para poder ellos vender la energía.

“Con ese interés mandan a hacer lo que llaman el estudio de prefactibilidad para el montaje de la empresa. Eso fue en el año 1996. La responsable de hacer el estudio para el Sindicato Antioqueño fue una firma que se llamó Plare (Planeación Estratégica Regional). Era la que organizaba los talleres en la comunidad para empezar un proceso de relacionamiento y poder identificar cuáles en los aspectos más necesarios o cuáles eran las necesidades más sentidas de la comunidad, y poder mirar ellos las alternativas para que la empresa llegara allí y estableciera una relación con el entorno, con la comunidad...

“La Comunidad, a través de sus Juntas de Acción Comunal, no tuvo reparos de expresar con claridad en esas reuniones con la empresa cuáles eran sus necesidades concretas. Al fin y al cabo venían trabajando con el Pdpmm en su identificación, así como en la formulación de perfiles de proyectos o iniciativas para darles solución. La comunidad tenía claridad en su interés y necesidad de que se construyera un colegio de bachillerato y que se apoyaran proyectos de opciones productivas para los jóvenes.

“Lo que se intentaba era superar el posible conflicto, porque la comunidad se daba cuenta que llegaba una empresa norteamericana y que eso implicaba más conflicto. La guerrilla con los norteamericanos, pues, es pelea”.⁹³ Por su parte, la

93 Testimonio de una líder comunitaria. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

empresa no deseaba ser centro de un conflicto político, “no estaban interesados en pagar vacuna. Ellos decían: ‘Nosotros no le vamos a pagar vacuna a la guerrilla’, eso era lo que ellos decían. Y en vez de eso nosotros nos sumamos con una cantidad de dinero también para que se invierta en desarrollo social en la comuna”.⁹⁴

Sin embargo, la cuestión iba más allá de la simple voluntad. Las desconfianzas mutuas entre la comunidad y la empresa pronto se hicieron evidentes. La comunidad no era, ni es ahora, de ninguna manera un cuerpo homogéneo con un pensamiento único. Muchos de los líderes tenían resquemores frente a la inversión extranjera y sus implicaciones. Otros en cambio ansiaban su presencia en la zona. Se presentó todo tipo de discusiones y conflictos entre los pobladores. Más allá de estas discusiones la empresa opta por intentar una seguridad de carácter militar. Después de todo, no confiaba en que la sola inversión en el desarrollo social le iba a garantizar una estancia armónica en la comuna. Por eso decide contratar a la firma Scorpion, con el fin de garantizar esa seguridad, que se hacía cada vez más ineludible con el hecho del montaje técnico de la planta. Por ello convocaron al director del Programa a una reunión en Medellín, en mayo de 1997. “En esa reunión, donde están los dueños de Merieléctrica y la gente de la Westinghouse, lo que están analizando es la dificultad de la seguridad en la Comuna para la construcción de la planta. Ellos ven que necesariamente hay que construir los famosos búnkeres militares que garanticen la seguridad. La conclusión es que hay que construir los búnkeres e, incluso, hacer un acuerdo con los militares para que ayuden a proteger a esa gente. Esa inversión es significativa. Pacho⁹⁵ dice que él no está de acuerdo con eso y que le va a informar a la comunidad de esa decisión que se toma ahí.

“Por supuesto, no podía haber acuerdo en esa visión de seguridad que se quería imponer porque se iba a dar más conflicto. Con la llegada y posición de la planta se dio mayor organización de la guerrilla y los enfrentamientos iban a ser entre el Ejército, que cuidaba a los gringos, y la guerrilla que estaba en el sector. Entonces iba a haber conflicto”.⁹⁶

Después de la reunión de mayo del 1997 en Medellín, el director del Programa decide convocar a la comunidad y exponer cual era la situación y cuáles las posibles mediaciones. “Pacho entrega la información y eso fue el revuelo. Algunos decían que había que hacer una protesta social para impedir que siguiera la construcción, que iban a impedir que alguien entrara allí. Sin embargo, en esa reunión queda como una lucecita cuando Pacho dice: ‘Si ustedes están de acuerdo, yo invito a esta

94 Testimonio de Pascual Silva, coordinador del Pdpmm en Barrancabermeja e integrante del Equipo Gestor. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

95 Se refiere a Francisco De Roux S.J., director del Programa.

96 Testimonio de una líder comunitaria. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003

gente de Merielectrica, invito a la gente de Westinghouse y a las demás empresas y conversamos sobre esto a ver qué posibilidades hay’.

“La siguiente reunión se acordó que se hiciera en la diócesis; se convino que se requería como un sitio neutral y seguro. Efectivamente, a esa reunión vino gente importante: vino la gente de Scorpion, vino la gente de Merielectrica vino la gente de Westinghouse y de Tipiel, que era la que estaba construyendo la planta, y vino también una importante representación de la comunidad. Esa fue una de las reuniones quizá más importantes que hubo en el proceso. Después de mucho discutir se logró un principio de acuerdo: la Westinghouse, en lugar de construir esos búnkeres, iba a destinar esa plata para lo que la comunidad decidiera. Se enfatizaba mucho en el colegio, como ya se ha dicho, y en generar trabajo para los jóvenes, como uno de los sectores más vulnerables que tenía la comuna. Merielectrica se comprometía a acompañar el proceso para la construcción del colegio.

“Pero los terrenos donde se va a construir el colegio pertenecen al Ministerio de Defensa, y se organiza una comisión que va a hablar con ellos para pedirles el terreno, y ahí vienen las primeras hectáreas que se dieron. Estaba la vinculación de Ecopetrol, que decía que también iba a contribuir. El Programa era el acompañante global. Se veía mucho que ese colegio debía ser público, y, como tal, la inversión debía ser del Municipio. El acuerdo se cumplió en términos generales. Yo diría que ha habido como la disposición de acompañar el proceso. Se contribuyó mucho al proceso de consecución del terreno; por arriba, eran reuniones que se hacían con el Ministerio de Defensa, con Ecopetrol. Incluso, la medición del terreno fue todo un lío, porque los líderes no podían acompañar a los militares a hacer la medición; entonces nos tocaba a nosotros estar ahí. A los líderes no los podían ver que estaban ahí con los militares, ayudándoles a tener el teodolito, la tabla esa donde se mide la altura”.⁹⁷

El Ministerio de Defensa finalmente decide donar 196 hectáreas. Sin embargo, allí no terminaron las dificultades, pues “al ir a hacer el desenglobe de ese terreno, el Ministerio le debía una cantidad de millones de pesos al Municipio. El municipio, si no se le cancelaba la deuda, no podía hacer el desenglobe del terreno”.⁹⁸ El Programa debe intervenir y hacer diferentes tipos de gestiones, que llegan a que el terreno se reciba a través del Municipio, de la Empresa de Desarrollo Urbano del Municipio de Barrancabermeja.

En esta apasionante historia de gestión de tan solo un predio para un proyecto educativo el tema de fondo es, por una parte, las relaciones y alianzas posibles

97 Testimonio de Pascual Silva, coordinador del Pdpmm en Barrancabermeja e integrante del Equipo Gestor. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

98 Ibid.

entre el sector privado, las instituciones oficiales y las comunidades. Por otra parte, el tipo de inversión privada que el Programa puede traer a la región. La población advierte esto cuando manifiesta que no le gustaría ver instaladas más empresas capitalistas. Los habitantes de las comunas no quieren inversiones en las cuales se beneficien únicamente los dueños del capital; ellos también necesitan apropiarse de una parte de esa riqueza para poder superar la pobreza.

En consecuencia, “más que un proyecto educativo para los jóvenes de las comunas populares, financiado por Merielectrica o Ecopetrol, lo que se puso en juego es la necesidad de hallar una nueva forma de inversión económica para el Magdalena Medio. Esta es la enseñanza de los sucesos relacionados con la discusión y lucha por el terreno”.⁹⁹

De cualquier forma, lo único que alcanzó toda esta negociación fue la garantía para desarrollar el proyecto. Es mucho el recorrido que resta para llegar a lo que hoy constituye el proyecto de Ciudadela. Las condiciones sociales de la comuna se transformaron radicalmente con la llegada y control del paramilitarismo y los sueños educativos se transformaron con la puesta en funcionamiento de la Ley 715 de 2000. Antes de continuar con esos avatares y lecciones aprendidas a partir del sueño de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio demos una mirada al equipo gestor.

El Equipo Gestor

Los dirigentes comunitarios que hoy impulsan decididamente el proyecto se han venido distinguiendo como Equipo Gestor. La denominación corresponde a una forma organizativa creada por la Estrategia Educativa para la formulación e impulso de las iniciativas. En el caso de la Ciudadela Educativa se presentó una particularidad muy especial en la conformación del equipo gestor, pues, a diferencia de otros proyectos, en él no participaron los maestros de manera mayoritaria, ni fue un proyecto que surgiera del sector educativo. Por el contrario, el Equipo se conformó con líderes comunitarios y ellos se movieron con ese espíritu desde el comienzo.

En todo caso, el grupo se conformó con quienes gestaron la idea y, de alguna manera, la siguen gestando. Se organizaron para llevar a cabo la construcción de un colegio de bachillerato que beneficiara a la población estudiantil de la comuna, y por eso se presentan ante las distintas empresas y organizaciones municipales como los gestores del proyecto.

El Equipo Gestor ha contado con la ayuda y asesoría del equipo educativo del Cinep como asesor del proyecto, así como con la intervención de distintas organiza-

99 Omar Gutiérrez. *Op.cit.*

ciones, consultores y asesores. Lo importante es destacar la imposibilidad de comprender a cabalidad el proyecto de la Ciudadela Educativa sin adentrarse en la vida de quienes lo conforman. Todos ellos son de grata recordación para el Equipo. “No es posible realizar una reflexión acerca del modo como actúan los miembros del Equipo Gestor sin adentrarse un poco en la historia concreta de las personas que tratan de sacarlo adelante. La posible debilidad del proyecto, la lentitud con que ha avanzado, los tropiezos con que se ha encontrado y errores en que se incurre indican que nos encontramos ante una experiencia vital. En el centro del proyecto se encuentran seres humanos: hombres, mujeres y niños que tratan de soñar un futuro mejor mientras son estrujados, al mismo tiempo, por las condiciones que les ha impuesto su propia historia. Esa historia constituye el trasfondo sobre el cual se desarrolla el proyecto ‘Ciudadela Educativa’. En cada reunión, en cada actividad, en las prevenciones y prejuicios, en los silencios, en las voces que gritan, en las alianzas y complicidades se expresa la historia de cada uno de los miembros del ‘equipo gestor’. ¿Qué hacer para abrir el corazón de hombres, mujeres, jóvenes y niños que cuando contemplan su pasado solo encuentran pobreza, maltrato y muerte? Muy seguramente eso es lo que existe detrás de cada historia de quienes tratan de sacar adelante el proyecto. Y son esas historias las que condicionan el resultado del trabajo de grupo. Es necesario que los asesores y las entidades que respaldan el proyecto tengan en cuenta que aquellos que se encuentran al frente del mismo son personas que durante muchos años han vivido en la comuna y que, por tanto, se encuentran afectadas por el mismo entorno violento e injusto que intentan combatir”.¹⁰⁰

¿Quiénes son los integrantes del Equipo Gestor?

Oigamos el relato de una de las líderes:¹⁰¹

“Soy docente y promotora de salud. Vivo en el barrio María Eugenia hace trece años. Me ha gustado luchar por las condiciones de la educación y la salud, siempre lo he tenido como uno de mis retos y objetivos, porque desde muy pequeña he venido en ese proceso. Desde los nueve años he venido construyendo comunidad. Comencé en las parroquias, alfabetizando, con los grupos, en la escuela; estuve en el colegio, en los pueblitos. Yo no soy de Barranca, yo soy de Caparrapí, Cundinamarca; fui criada en La Paz, Cundinamarca, y estudié en Bogotá. Toda mi familia

100 José Raúl Arbeláez Arbeláez. Informe final del trabajo de acompañamiento al Equipo Gestor del Proyecto Ciudadela Educativa de la Comuna 7, en Barrancabermeja. Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), Pág. 1, febrero de 2002.

101 Todas las historias que se presentan a continuación son extraídas de testimonios del Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

está en Bogotá. Llegué aquí porque mi papá compró unas fincas en Puerto Parra, hace ya mucho tiempo. Cuando estudiaba en Bogotá nos traían en vacaciones a la finca. Ahí, cuando veníamos en vacaciones, que la reunión con los maestros, que la reunión de tal, porque desde esa época a mí me gustaba el trabajo con las comunidades...

“Llegamos a Barranca por accidente, porque mi mamá ya faltó en 1988. Llegamos al barrio El Camping, donde compramos una casa con el objetivo de que mis hijos estudiaran. Tenía mis hijos pero vivía sola y siempre tuve el apoyo de mis papas. Acá la directora de Núcleo nos dio la oportunidad de meternos, de relacionarnos más con la escuela y con la educación.

“En 1990 llegué yo a Barranca. En un principio venía por un solo año, para trabajar, porque ya me había salido del Fondo. Matriculé mis hijos en la escuela Nueva Granada. Mirando la situación del trabajo mío, yo dije: ‘No, yo me voy, yo me voy de Barranca porque el trabajo me lo ofrecen es en otra parte’. Una amiga que yo había conocido en eso de la autopavimentación me dijo: ‘No, quédese’. Estábamos en eso de la autopavimentación y me invitaron como un mes antes de que empacara mis maletas. Me invitaron al grupo de la autopavimentación, que organizáramos el grupo para hacer el trabajo. Yo fui a la reunión, no conocía al Comité de Vecinos de mi cuadra. Ahí hicimos una exposición, le di unas ideas a la gente, como que a la gente le gustó. Entonces la gente comenzó a que quería conocerme, que querían no sé qué. Entonces comencé a organizar a la gente y en ese tiempo, pues, no me fui”.

Uno de sus compañeros del Equipo Gestor también nos cuenta su historia:

“Yo soy líder comunitario. Yo soy del municipio de San Benito, Sucre. Queda como a unos treinta kilómetros de Sincelejo. Desde pelao le nace a uno esta cosa del liderazgo. Cuando hacía bachillerato estaba en segundo y hacía discursos en el salón de cuarto. Entré a eso que llamamos consejo estudiantil y cuando eso existía la ANUC, la Asociación de Usuarios Campesinos, y me fui con los campesinos a ayudarles. Cuando eso había recuperaciones de tierras, que llamaban invasiones, e iba la policía a desalojar; nosotros ahí, como estudiantes apoyando. Se demostraba que esos terratenientes no tenían escrituras de esas tierras, se comprobó que ellos alambraban y alambraban y no tenían las escrituras.

“No soy una persona estudiada, pero sí soy estudioso. Me gusta estudiar los temas, analizarlos. Bastante controvertido, porque uno mira las cosas pero no quiere decir que no sea una persona abierta al diálogo y a la concertación. Siempre lo he visto así: aunque yo sea temperamental, tengo un tono conciliador también.

“A la comuna llegué en 1984, van a ser veinte años. Antes de llegar a la comuna vivía en La Floresta, donde iba y venía de la finca de mi tío. Un día invadieron

el barrio Nueve de abril. Candelaria Tovar, que es cuñada de mi tío, allá fuimos nosotros a ayudarlo a construir la casita. Nos metimos de noche, colaboramos con esa invasión. Pero la visión que uno tiene: yo, viviendo en La Floresta, donde mi tío, decía: 'Yo por acá no voy a vivir'. Después es que uno dice: 'No, me voy a conseguir un ranchito'. Me fui. Cuando eso, hubo lo de Yacaranda, el desplazamiento y esas cosas. Entonces me vine y en esa época los de la cuadra no me dejaron bajar el trasteo, que porque yo venía de Yacaranda y era invasor. Yo les dije: 'Vean, señores, ustedes no me conocen a mí, ni yo los conozco a ustedes, pero la ley prohíbe hacer trasteos después de las siete de la noche. Yo les voy a pedir un favor: déjenme bajar el trasteo y yo mañana arreglo este problema, porque yo aquí no compré problemas sino un rancho'. Bueno, esa es una historia larga.

"Entonces entré y tan tan: la gente, después mis grandes amigos. Siempre que había reuniones la gente me decía que usted, que la junta. Y yo que no, que para eso se necesita tiempo. Sin embargo, siempre fui asesor, hacía asesoría a la junta, yo colaboraba con ellos. Después el presidente de la junta me dijo: 'Usted tiene que estar en la junta, métase'. Me insistió. Le dije: 'Métame ahí de delegado'. Quedé de delegado. Estando de delegado es que se presentó la masacre del 16 de mayo. Nadie daba un peso por la junta el 16 de mayo de 1998. Yo asumí eso de la junta. Fueron casi cuatro años.

"La masacre fue la que hizo que yo me metiera en el liderazgo directamente; había que asumir esa responsabilidad. A muchos compañeros les toca irse, nos quedamos sin presidentes, yo estaba de delegado. Hicimos una asamblea y se postuló otro compañero y mi persona que éramos de la junta".

Una de las dirigentes habla de su vida y de su dedicación al trabajo comunitario:

"Soy la presidenta de la Junta de Acción Comunal de la urbanización (...) Soy hija de un pensionado de Ecopetrol. Estudié en el colegio Santa Teresita del Niño Jesús. Soy la segunda de ocho hermanos. Yo estoy en la comuna hace cuatro años. Cuando entré a vivir a la comuna mi vida comenzó a ser de integración, porque de esa forma nos podemos conocer los unos a los otros.

"Luché bastante por las guarderías. Me di cuenta de que había muchos niños y que se necesitaban las guarderías. Trabaje por esas guarderías como comunidad. Cuando empecé yo a integrarme, empecé a conocer lo que era mi barrio, lo que era la gente de la comuna. Sucedió algo muy violento en el barrio, de lo cual yo fui víctima, de esa masacre que sucedió el 27 de septiembre de 1999, donde falleció una hermana mía y la única sobreviviente fue la hija mayor mía. Nunca había vivido esa experiencia, de pronto me hizo quedar quieta. Con mi hija me tocó irme a Bucaramanga un poco de tiempo, no recibí ningún tipo de ayuda de nadie, el gobierno me desamparó. Aparte de eso, la gente en el barrio, al ver que las casas las habían

desvalijado, todo el mundo corrió, el barrio se quedó solo. Me llamaban, me decían: 'Ojo, que a ti te pueden hacer una malicia, te tienes que ir del barrio'. Pero, como yo digo siempre: el que nada debe nada teme. Yo no tenía nada con ese conflicto, yo regresé al barrio. A lo que la comunidad vio que la afectada llegó al barrio, empezó toda la comunidad a regresar. Yo regresé y los invité a todos a que siguiéramos, que era un proceso, que no teníamos nada que ver. De esa manera regresé al barrio, me tocó salir de la tiendecita porque no tenía para sufragar los gastos de mi hija. A mi hija le quedaron los brazos totalmente despedazados, un tiro en la cabeza; ella requería de una curación diaria que nos costaba cincuenta mil pesos. Empecé a vender las canastas de gaseosa, las de cerveza, las vitrinas, la nevera: salí de todo.

"Cuando ya empezó a pasarme el temor, porque les cuento que es un trauma que no se lo deseo a nadie, que uno no se para de un día para otro... Todavía recuerdo, mejor dicho día a día, minuto a minuto, pero ya empecé a ir a reuniones y a estar con gente tan maravillosa como la que está hoy en día. Día a día lo que no entiendo trato de preguntárselo. Me gusta y les cuento que estoy contenta porque yo siempre he dicho que lo importante es recibir, escuchar y aprender de las personas que conocen las cosas. Hoy he aprendido más de lo que es mi comuna donde yo vivo y que yo necesito del apoyo de ustedes para futuras acciones en el barrio, para una cosa o para la otra".

Por supuesto, también participan en el Equipo Gestor quienes están llenos de carisma y vocación:

"Soy nacido en un pueblo que se llama Pinchote, Santander. Tuve la oportunidad de ir a estudiar a Pamplona, en el Norte de Santander. Luego, por una vocación particular, llegué a Barrancabermeja en año 86 a trabajar en la Pastoral con un amigo que había aquí. Me dijo que había una posibilidad de un trabajo. Trabajé con la Diócesis hasta el año 95. He tenido la oportunidad de conocer a las comunidades y de trabajar en todos esos procesos organizativos en el municipio de Betulia, en la parte baja de Simacota, en Yarima, aquí en Barranca, Puerto Wilches y un poco también en Sabana de Torres, incluidos allá los corregimientos de Wilches: Vijagual, Kilómetro 16, Kilómetro 20, todos esos corregimientos de la orilla, El Ocho; por ahí se mete uno a Las Palmeras y todo eso.

"Luego, como les digo, estuve en la conformación del Programa en la parte del diagnóstico que el Programa hizo, en las conclusiones que se sacaron y, posteriormente, ya en la parte de operalización o puesta en marcha del Programa. Ahí es cuando asumo una responsabilidad de vincular a las comunidades de Barranca al proceso del Programa, en el año 1997".

Hemos entrevistado también a quienes viven en la comuna desde pequeños y que a pesar del dolor siempre tienen una sonrisa a flor de piel:

“Nací en San Vicente pero desde los seis años estoy viviendo en Barrancabermeja. Soy fundadora del barrio María Eugenia, en la Comuna 7. Pasé mi niñez ahí, porque llegué de ocho años, mi adolescencia. Todos esos terrenos de la Ciudadela en esos tiempos tuvimos la oportunidad de recorrerlos, porque en esos tiempos íbamos a buscar las naranjas, los mangos. Desgraciadamente por la misma invasión fuimos talando y fuimos acabando con lo que había.

“Yo tengo cuatro hijos. Tengo uno que es grandotote, tiene 22 años; tengo uno de 19, otra de 18 y ahora tengo uno pequeñito de tres años; ese último es producto de Ciudadela cien por cien. Siempre me ha gustado trabajar por la comunidad y siempre me he caracterizado por ayudarle a la gente. Esa ha sido mi parte débil: no me gusta ver sufrir a la gente, aunque me ha tocado, porque no tengo manera de ayudarles. Mi historia en la Ciudadela Educativa empieza en el año 98. Yo entré en 1998, el 17 de noviembre del 98. ¿A raíz de qué? A raíz de que mi hermano, en el afán de sacarme a mí de pronto de una depresión grande que había porque en la familia se habían sufrido dos desgracias, digo yo, seguidas. La primera fue el 16 de mayo, que se llevaron a uno de los sobrinos. Eso era tener una zozobra, era tener algo tan latente acá. Al sobrino se lo llevaron el 16 de mayo del 98 y mi marido, mi compañero, en medio de su locura, le dio por suicidarse el 11 de junio de ese mismo año. Yo no había salido del temor de la llevada de mi sobrino cuando ya me tocó el otro.

“A raíz de esto mi hermano empezó: ‘Mire, gorda, vamos a tal parte’. Él me decía: ‘Gorda, vamos, mire que esto es bueno’. Yo no podía hacerlo por lo que les dije: tenía mi marido y eso implicaba, cada vez que yo salía, implicaba un lío en la casa”.

Así como aparecen historias desgarradoras, también hay quienes son muestra y ejemplo del rebusque colombiano, del buen rebusque, del que realizan los que luchan por su vida y descubren que su vocación está en lo comunitario:

“Soy de la ribera del río Magdalena. Ya no tengo patria chica porque ya se la llevó el río. Soy de aquí de Antioquia, del lado de Yondó. Mi madre una docente, mi padre un comerciante que no tuvo la oportunidad, no sé por qué, de ir al colegio. Estaba invertido ahí: una docente con una persona que no fue nunca a un colegio. Vivíamos a orillas del río Magdalena en una vereda que se llama La Felicidad, que actualmente es Paloquemado.

“A los tres años, desconociendo qué sucedió, porque todavía no he tenido la oportunidad, tuvimos que anochecer pero no amanecer. Mi madre tuvo que dejar la escuela tirada en la vereda. Mi madre tomó la decisión de separarse de mi padre. Nos vinimos a pie a Barrancabermeja, nos ubicamos en un barrio que se llama Belén. Así subsistimos un poco con grandes dificultades.

“A raíz de eso mi padre se ubicó en un pueblo que se llama Patiño, muy cerca de Aguachica. Era comerciante. Nosotros seguimos estudiando con dificultades

aquí, y yo fui a ubicarlo, a decirle que necesitaba una ayuda. Eso fue en unas vacaciones. Lo ubico y mi padre me manda para un pueblo que se llama El Copey, Cesar. Me dice que lo espere allá, que él va a hacer unos grandes negocios, que él me va a dar lo que nunca me ha dado. Al llegar yo a El Copey, con una familia que él me manda arrancamos ocho días hacia la Sierra Nevada. Resulté yo en la Sierra Nevada cultivando cultivos ilícitos, exactamente marihuana. Mi padre nunca apareció. Yo me vi que esa no era la vida mía.

“Tuve la oportunidad de que un tío era supervisor de una empresa de perforación. Me involucro en la vida petrolera, que es un cambio profundo en mi vida. Entro a devengar grandes cantidades de dinero, entro a conocer desde el Cabo de la Vela hasta Tabatinga, Brasil. Por la vida petrolera comienza una vida que nunca me había soñado: los grandes hoteles, carros, mujeres para todos lados. Comienza la vida alcohólica, la vida del trago, del whiskey. Sigo viviendo mi vida de bohemio, el alcohol y eso. Un día tomo una decisión en unos momentos de trago: ‘Yo no puedo seguir con esta vida, tengo que organizarme’.

“En el 88 me voy para una invasión, me voy para Villa Arelys 2. Me voy, veo que están invadiendo, pero no me gusta la cosa. Regreso. A los dos meses vuelvo y regreso y compro un lote. Me costó seis mil pesos. Desde ese momento me mudé para allá en una casita de tabla. Me mudé solo. Seguí trabajando y seguí construyendo.

Un día llegué de trabajar, en el 95, me fui para el Telecom del barrio y vi a un señor, que fue presidente del Equipo Gestor y gran líder comunitario. Él tuvo que salir de la comuna por orden de los paramilitares. Lo vi pegando unos afiches y le dije: ‘¿Quién es usted?’. Me dijo: ‘Yo soy el presidente de la junta’. Tuvimos una charla ahí, no le paré muchas bolas. Después en el sector mío hicieron una convocatoria para revocarle el mandato. Varias personas dijeron: ‘El es una gran persona, ha hecho esto y esto, tenemos que ayudarlo’. Yo reuní al entorno mío, que son como unas siete cuadras que manejo, y les dije: ‘Yo creo que el presidente de la junta está haciendo las cosas bien, hay que apoyarlo’. Y hablé con él. De ahí fue naciendo una amistad entre los dos. Me fui dando claridad quién era él: era un líder, un líder en potencia. Comencé a seguirle los pasos. Seguimos hablando y me dijo: ‘Quiero que me acompañe en la próxima elección de la junta, que me acompañe en la junta’. Acepté. En unas charlas que tuve con él me dijo: ‘Hay que hacer historia, hay que dejar un precedente, no podemos venir a esta vida que pasamos por aquí y nada más, hay que dejar que la comunidad diga lo bueno y lo malo que uno es’. Nos sometimos al voto popular, me fue quitando esa idea del yo personal por el trabajo comunitario, me fui metiendo, ni me di cuenta a qué horas abandoné mi trabajo y resulté ahí metido en el trabajo con la comunidad. Para mí fue muy significativo porque ayudó a cambiar mi mentalidad, a no solo pensar en la quincena, o en las modas. Y empecé a trabajar por la paz y el desarrollo con la comunidad”.

En el Equipo Gestor también participan los jóvenes, quienes así mismo tienen su propia historia:

“Mi referente parte de un trabajo social que venía desempeñando mi papá. Él fue líder comunitario de la Comuna 7. Yo nací allí en lo que se llama Zona Rosa,¹⁰² directamente en el barrio El Campestre. Nací y viví allí hasta el año 1990. Mi papá fue trabajador temporal de la empresa por once años, no se pudo estabilizar. Él tuvo la oportunidad de trabajar en el sindicato. Cuento de él porque es la referencia que yo tengo. Yo seguía de cerca todo lo que hacía y yo estaba a la expectativa. Él me colabora para mis espacios de desarrollo personal, tanto los laborales como los educativos. Él tuvo un tiempo en que se quedó sin trabajo y me dijo: ‘Bueno, apóyeme en la parte social. Yo le colaboro para unos espacios laborales y usted me ayuda’. Le dije: ‘Listo, papá’. Él llega a ser presidente de la Comuna 5, cuando nos fuimos a vivir al Primero de Mayo. Vivimos siete años allá.

“Yo paso por el SENA, estudio por patrocinio. Salgo, tuve la oportunidad de pasar por Pastoral Social, escuché algo del Cinep y me inquietó. Vuelvo a la Comuna 7, producto de que los espacios allá se cierran mucho, hay mucho asesinato.

“Eso me lleva a mí a mirar cómo me muevo. En esa instancia veo la necesidad de volverme a integrar con la comunidad y empiezo a ver que la generación con la que me formé está metida en el problema de violencia. Un niño está hasta matando en el mismo barrio. ¿Qué está pasando? Viviendo en el Primero de Mayo conocí a alguien que textualmente dijo que había matado a ciento diez personas, ¡Dios mío! Y vi cómo mató a un vecino simplemente porque dijo un chisme, y lo mató frente de mí. Dije: ‘No más’. Eso me marcó a mí porque fue algo muy duro.

“Me vinculé al trabajo de la comunidad con el anterior presidente del Equipo Gestor. Yo dije: ‘Aquí es’. Inicialmente no caigo bien, veo que es un espacio que hay que ganarse en la comunidad. Encuentro muchas cosas que me permiten identificarme con la gente y empiezo a abrir relaciones. Se inicia el proceso con los jóvenes, que hay unos recursos para los jóvenes y se inicia el proceso. Era necesario que entrara una nueva generación y entramos al proceso”.

Estas historias nos muestran el tipo de personas que habitan en la Comuna 7 y por qué dedican años de lucha a construir un proyecto educativo, como es la Ciudadela Educativa. Sin duda son historias de dolor, pero también de construcción y de capacidad de liderazgo.

102 Se refiere a una de las zonas de tolerancia de Barrancabermeja.

La comuna en manos paramilitares

Desde el año 1998 el paramilitarismo comienza a dominar Barrancabermeja, y por supuesto la Comuna 7, "con base en las masacres y en la imposición del terror. Pero también lo hace por medio de estrategias de acercamiento a las comunidades y de cambios de liderazgo. Con una estrategia de combinación de todo tipo de lucha, a partir de la desaparición de líderes comunitarios no simpatizantes con el movimiento, de inteligencia militar contra activistas y militantes sociales que simpatizan con el movimiento insurgente para obligarlos a desplazarse; cooptando y trabajando políticamente con activistas y militantes del EPL y ELN para obligarlos a desertar y fortalecer las filas y, en algunos casos, convirtiéndolos en comandantes militares de las AUC para que luego señalen a sus antiguos compañeros de grupo e incluso los ejecuten. En una entrevista hecha a 'Salomón', comandante paramilitar encargado por Carlos Castaño para tomarse a Barranca, decía: 'Después de un trabajo de inteligencia y penetración que le hicimos a la subversión, a nuestra llegada ya teníamos reinsertados a 150 del EPL, FARC y ELN. Después de eso, ellos mismos nos decían dónde estaban los demás".¹⁰³

Sin duda, el control Paramilitar se facilita por cierto apoyo de los pobladores, hastiados de la guerrilla. Sin embargo, las cosas no han cambiado mucho. Una profesora explica: "Ahora es la misma mierda y peor. Yo lo siento, es una presión mucho más sutil, no directa, pero sí, está ahí, siente uno que asfixia. Ahora son otras las formas de control, otras formas de intervención de ellos, otras formas de hostigar. Muy difícil. Igual cuando ellos llegaron y empezaron a posesionarse de esto. Un día se acostaron guerrilleros y al otro día amanecieron paramilitares y eran los mismos, y no nos dio tiempo de ver qué pasó".¹⁰⁴

La masacre del 16 de mayo está en el recuerdo de todos: "allí cambió toda la vida de Barrancabermeja, por lo menos de la Comuna 7. Cambió nuestra vida de religiosas y cambió mi vida personal. Eso fue como una ruptura con lo que yo había vivido antes. Fue algo muy fuerte el sentir uno desgarrarse a la gente del dolor. El sentir uno a las diez y media de la noche que la gente no sabía qué había pasado, dónde estaba su gente, toda esa tragedia tan terrible, eso no tiene nombre... Esa masacre fue el primer ingreso de los paras a Barranca. Luego, de allí para acá surgieron una serie de masacres muy fuertes. En toda esa época yo personalmente tomé una opción muy grande, y una opción muy clara de camino hacia el acompañamiento de la gente, sin ningún miedo, con un deseo inmenso..."¹⁰⁵

103 Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón. (2002) *Concepto sobre el Proyecto Ciudadela Educativa para ECOR y ETP, Barrancabermeja*, 28 de mayo de 2002. Mimeo.

104 Testimonio. Taller con profesores, 18 de septiembre de 2003.

105 Testimonio de Hermana Norma Bernal, 2 de septiembre de 2003.

Como se ve, en general la vida de la Comuna fue afectada por el ingreso y control de los paramilitares. En Barrancabermeja cada barrio cuenta con dirigentes y activistas políticos que nada tienen que ver con la actividad militar de las AUC pero que lentamente van tejiendo la telaraña del nuevo poder en las comunas, la ciudad y la región.

“Este escenario de hegemonía y transición de un control militar a otro también de tipo militar, ha creado confusión en los pobladores. Por supervivencia se adaptan a las circunstancias, se sienten seguros con el dominio del paramilitarismo sobre el territorio que, además, cuenta con el beneplácito de algunas autoridades civiles y militares. Socialmente el paramilitarismo organiza las comunidades desde la seducción, legitimando la razón de la fuerza, imponiendo el miedo a quien desaprobe su proyecto y a través de la desaparición forzada. Los pobladores entran en el dilema: o se quedan, condicionados a la aceptación tácita o explícita de los ‘nuevos principios’, o se van del barrio, la comuna o el municipio. En el primero de los casos se acomodan a las nuevas circunstancias, a los nuevos actores armados, porque saben, por experiencia, que quien tiene el poder de las armas ejerce control social y del territorio y hay que someterse a ellos. Se da una obediencia ‘voluntaria’ al nuevo orden que garantiza ‘seguridad’, estabilidad, tranquilidad e inversión. Añoran el Estado de la Constitución, el Estado del que siempre se les ha hablado, pero que actualmente es suplantado por un actor armado”.¹⁰⁶

Como se ha dicho, uno de los sectores más impactados por las acciones paramilitares fue la Comuna 7. El nuevo orden impuesto despertó temor y desconfianza entre los habitantes de la comuna y de la ciudad en general. Eso era evidente, ante todo dentro de las distintas organizaciones populares, sociales y religiosas que hacían presencia en la zona, las cuales, a partir de proyectos de organización comunitaria, buscaban mejorar las condiciones de vida de los más pobres.

“Uno de los proyectos afectados por el nuevo orden fue Ciudadela Educativa. El Equipo Gestor soportó un momento sumamente difícil cuando, a comienzos del año 2001, dos de sus miembros tuvieron que marcharse de la ciudad debido a las amenazas efectuadas por el nuevo grupo armado que dominaba la zona. El apoyo brindado a los compañeros desplazados por parte de los que se podían quedar fue mínimo. Algunos abiertamente se negaron a realizar acciones en defensa de ellos, pues consideraban que aquellos no habían sido suficientemente claros con el Equipo. Este hecho hizo que surgieran serias diferencias entre los que se iban y los que se quedaban, por lo cual se llegó a pensar que sería imposible trabajar en medio de tantas presiones. Sin embargo, el Equipo Gestor no declinó en su empeño aunque sabía que no sería fácil retomar el ritmo.

106 Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón, *op.cit.*

“Sin duda, después de lo sucedido, el Equipo Gestor quedó sumamente fracturado. No existía un ambiente de confianza. Se discutía por cualquier sutileza. Y aunque en general cada uno empujaba para su lado buscando obtener algún beneficio particular, a veces se producían alianzas para forzar una decisión que beneficiaría a un sector del equipo. Los temores de cada uno hacían que el equipo se cerrara cada vez más, de tal modo que de ninguna manera aceptaban que uno o varios jóvenes llegasen a participar de su organización. Temían ser desplazados por el empuje y creatividad de éstos. Y menos pensaban en abrir las puertas a los docentes. Dicha circunstancia hizo que algunos de la comuna afirmaran que el proyecto había dejado de ser comunitario y se había convertido en algo privado”.¹⁰⁷

El arribo de los paramilitares significó muchas dificultades para el proyecto de Ciudadela. Por supuesto, se afectaron los liderazgos, las posibilidades de trabajo conjunto. Pero no solo surgieron problemas por causa del orden público. También factores institucionales llevaron a que el acompañamiento cambiara, ante la salida del Cinep del profesional responsable de acompañar el proyecto Ciudadela Educativa.¹⁰⁸

Desarrollo del proyecto

En el recorrido del proceso de la Ciudadela se cruzan varias lógicas. Por una parte, impulsadas desde el Cinep en gran medida, aparecen las lógicas de la educación popular, que desean vincular la educación a los proyectos e iniciativas de tipo comunitario. Tal vez ello explique por qué el Equipo Gestor en un comienzo fue conformado fundamentalmente por líderes de las Juntas de Acción Comunal y la representatividad y liderazgo de los maestros se vieran limitadas. Por otra parte, se expresa una lógica propia del sector educativo, que entiende que la principal responsabilidad de la Ciudadela es lo pedagógico y lo educativo. A pesar de su gran respeto e incluso solidaridad con los procesos comunitarios, los maestros en la práctica se entregan de lleno a la labor pedagógica y a garantizar el aprendizaje y las oportunidades de los jóvenes, dejando en segundo plano los procesos comunitarios y productivos que se propone la Ciudadela. Tal lógica del sector educativo, desde luego, aparece atravesada por los intereses políticos que controlan el sector y que influyen en gran medida en los maestros. Pero también en la Ciudadela se cruza la lógica institucional del Pdpmm, que desde sus comienzos hizo de la Ciudadela uno de sus proyectos emblemáticos y una de sus apuestas centrales. Claro está que en su afán de sacar adelante su iniciativa, el proyecto ha desarrollado una serie de gestiones y procesos que muchas veces no corresponden a las necesidades concretas de quienes se encuentran en la comunidad. En fin, tratemos de dar cuenta del proceso.

107 Marco Raúl Mejía, quien acompañó el proceso de la Ciudadela por varios años.

108 Marco Raúl Mejía, quien acompañó el proceso de la Ciudadela por varios años.

Diagnóstico

Las acciones del diagnóstico educativo tuvieron en Barrancabermeja mucha fuerza. Con apoyo del Cinep, en los años 97 y 98 se realizaron varios talleres con la comunidad para debatir el tema de la educación. “La conclusión era, por un lado, que la información era muy precaria, que no había información sobre educación; y, por otro lado, como una hipótesis que salía en esos talleres, en esas reuniones, era que no había un proyecto educativo pertinente para la región. E iniciamos un proceso de deconstrucción de los proyectos educativos institucionales (PEI) de cada institución y mirar cómo estaban”.¹⁰⁹

Fue en esos talleres donde se acuñó la frase. “No queremos un colegio más, no queremos que nos construyan un colegio más”. El sueño de tener un colegio diferente dio para que se pusiera en marcha una serie de exploraciones y búsquedas para dar al proyecto su propio carácter. “Eso fue lo que llevó a desatar una serie de actividades, e incluso a ir a Pasto a conocer la ciudadela educativa que se había hecho en Pasto, que había hecho Navarro Wolf cuando fue alcalde y que se financió con recursos del Banco Mundial. Fue un grupo de líderes de la comunidad y de maestros, cerca de ocho personas, y conocieron ese proceso. Les gustó mucho la infraestructura, pero se dieron cuenta que era muy bonita la construcción, con innovaciones en lo arquitectónico, pero que no había comunidad educativa. De allí es de donde empieza la preocupación por construir comunidad educativa y por trabajar eso que se llama el PEC, el Plan Educativo Comunal, como una manera, repito otra vez, de que no fuera un colegio más. Allí es entonces cuando se empieza a desatar todo un proceso y yo diría que se perdió el foco de la construcción en sí, de la materialización física del colegio. La preocupación era cómo construir un proyecto educativo allí”.¹¹⁰

Nacimiento de la idea de la Ciudadela

La idea de conformar una institución educativa diferente, que no fuera un colegio más, se reforzó con el propósito de la Estrategia Educativa de imprimir un nuevo significado a la educación media. Esta construcción llevó a concebir la idea de crear una Ciudadela Educativa en la cual se cruzaban distintos propósitos. El primero de ellos, como ya se ha dicho, se vinculaba a la necesidad de ofrecer bachillerato a los jóvenes de la Comuna. A la vez se buscaba que la Ciudadela diera origen a una educación pertinente, que ofreciera a sus estudiantes posibilidades productivas y económicas. La nueva significación de la educación media se concebía en la pers-

109 Testimonio de Pascual Silva, coordinador de ETP, Barrancabermeja, 18 de septiembre de 2003.

110 Ibid.

pectiva de capacitar a los pobladores para asumir su desarrollo, lo cual se entendía en términos de formación para el trabajo. Además, se manifestaba un propósito de tipo comunitario, relacionado con la esperanza de que la educación y, de manera concreta, la institución educativa que se estaba creando contribuyeran a tejer comunidad y a superar la fragmentación social de la comuna.

La preocupación no era el colegio concebido físicamente, sino que existiera un proyecto educativo pertinente para la comuna. “Se empezó a hacer la relación para que eso respondiera también a la necesidad de proyectos productivos, que no fuera que los estudiantes salieran de diecisiete, dieciocho años a no hacer nada, sino que cuando salieran tuvieran un área de desempeño realmente. Empezó como todo el sueño de hacer como un proyecto educativo distinto”.¹¹¹

El día 17 de noviembre de 1998, en escuela La Independencia se conformó el primer Equipo Gestor. “Con todas las personas que había allí se eligió el equipo. La gente decía: “Tal para presidente, fulano para tesorero, tal para secretario”.¹¹² Dado que se asumía que el proyecto iba más allá de lo educativo, se crearon líneas de acción y de cada una de ellas se encargó a un integrante del recién elegido equipo. “Salió la línea de salud, la línea de educación, salió la línea de comunicación, la línea de proyectos productivos, salió la línea de medio ambiente, salió la línea de recreación, cultura y deporte. Fue bueno que el proyecto se dividiera”.¹¹³

Otro dirigente comunitario lo cuenta a su manera: “Cuando hicimos esa reunión, el presidente de la junta me dijo: ‘Acompáñeme, que tenemos que dar una lucha, que las cosas se hagan como nosotros queremos y como la comunidad las siente, no como que aquí les vamos a dar esto y esto es lo que va a recibir; no, nosotros también tenemos el derecho de pensar y exigir’. Y me metió en una comisión, que fue cuando se nombró el Equipo Gestor; fue mucha gente y se comprometieron. A medida que el proceso ha ido avanzando quedamos las personas que en realidad queremos hacer algo, que somos los únicos que llevamos seis años construyendo un trabajo sin ánimo de lucro y sin ningún interés personal”.¹¹⁴

Pronto empezaron a surgir los enemigos de la iniciativa: “...la clase politiguera siempre haciendo daño, no ha hecho lo que han hecho los líderes. La clase politiguera que ha tenido todo el poder y todo el dinero no ha hecho la gestión que hemos hecho. Porque nosotros no hemos aportado dinero, pero hemos aportado tiempo, hemos aportado gestión. A la clase politiguera le dolió, todavía le sigue doliendo,

111 Ibid.

112 Ibid.

113 Ibid.

114 Testimonio de un líder comunitario. Equipo gestor. Septiembre 17 de 2003.

que el colegio Ciudadela Educativa sea hoy una realidad, porque eso es como una bofetada para ellos".¹¹⁵

"La división del proyecto en líneas de acción fue una manera de imprimirle complejidad además de permitir la participación de diferentes actores y de darle una organización global a la comuna dentro de un proyecto educativo donde todos podamos desarrollar lo que somos".¹¹⁶

El plan educativo comunal

Los cambios institucionales operados en el Cinep, la arremetida de la violencia y otros aspectos institucionales del Pdpmm hicieron que el año 2000 fuera especialmente difícil y que las líneas de acción planteadas no se desarrollaran de manera consistente.

Para revivir las acciones de la Ciudadela, el programa, en el año 2000, define tres estrategias. Por una parte, continuar el acompañamiento pedagógico al Equipo Gestor y a los maestros de la comuna, a través de la Fundación Cinep. En segundo lugar, apoyar, a través de un consultor externo, la elaboración de un plan educativo para la comuna. Por último, gestionar e impulsar la construcción de una sede, lo que posteriormente se denominó Paloka, como acción emblemática.

La labor de construcción de un proyecto educativo comunal y de desarrollo integral de la comuna 7 de Barrancabermeja redefinió el proceso de Ciudadela. Si bien, por una parte, permitió una redefinición de sus líneas de acción y una concreción de sus objetivos, también significó el alejamiento del proceso por parte de los maestros de la comuna.

El Plan Educativo Comunal es antes que nada una transcripción del proyecto Ciudadela Educativa.¹¹⁷ Está pensado para convertirse en una referencia social y espacial capaz de ocasionar impactos regionales en el Magdalena Medio. Comprende dos niveles de intervención: de un lado, la Unidad de Gestión Urbanística (UGU), y por otro lado la formulación de un Proyecto Educativo Comunal (PEC).

"La Unidad de Gestión Urbanística (UGU) comprende todos los componentes de diseño arquitectónico y de ingeniería integral (civil, ambiental, sanitaria, etc.) para la extensión total del predio (166 hectáreas), en armonía con las orientaciones del Plan de Ordenamiento Territorial municipal en sus componentes urbano y rural y con el Plan Parcial que simultáneamente se adelanta en la comuna.

115 Ibid..

116 Ibid.

117 Miguel Espinosa (2001). *Una lectura del Proyecto Ciudadela Educativa*. Mimeo

“El Proyecto Educativo Comunal (PEC) constituye una propuesta que pretende hacer uso inteligente de las posibilidades que otorga la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y sus respectivos decretos reglamentarios, pero que además puede hacer un aporte significativo a la educación misma, al plantearse un proyecto educativo que asuma la integralidad tanto curricular como territorial de la intervención de la Escuela en el contexto social, rompiendo con la absurda creencia en que es correcto que cada institución educativa, en cualquier nivel, elabore su ‘propio’ PEI”.¹¹⁸

Lo que se buscaba con el PEC era una propuesta realmente innovadora en el planeamiento educativo municipal y regional, siendo entonces necesario considerar algunos elementos que definen su concepción:

- “Articular, si no todos los niveles de la formación escolar, por lo menos los que corresponden a preescolar, básica, media y media vocacional.
- “Definir sus objetivos de oferta de servicios con base en las demandas reales de educación de la población que espera afectar en Barrancabermeja y en la región.
- “Si bien el proyecto puede proponerse en primera instancia la construcción de un establecimiento para educación secundaria, que constituye una demanda real y concreta, no solo para la Comuna 7 sino para las comunas vecinas y el futuro crecimiento urbano de la ciudad, su diseño curricular y las prácticas pedagógicas a implementar deberán expresar de manera clara un modelo educativo innovador y un propósito explícito de inaugurar nuevas relaciones entre la escuela y la sociedad”.¹¹⁹
- “Orientar no solo los procesos formales de la educación sino también la educación no formal y, en general, la formación permanente.

“Por otra parte, el PEC definió tres líneas de acción para el proyecto de la Ciudadela Educativa: el educativo, la construcción de tejido social y los procesos económicos productivos.

“La línea educativa se definió como un proceso permanente de construcción de sujetos capaces de buscar su propio designio y de incorporar los saberes, técnicas y dispositivos tecnológicos ofrecidos por la institucionalidad educativa formal y

118 Ibid.

119 Ibid.

por el conjunto de la sociedad, a sus prácticas cotidianas, haciendo un uso ciudadano de derechos y deberes para una convivencia en paz y solidaridad".¹²⁰

"La línea de producir tejido social se concibió orientada a la construcción del desarrollo integral de la comunidad mediante la promoción de estilos de vida saludables, conocimiento de derechos y deberes y la participación efectiva de los pobladores en la definición de las políticas públicas que se relacionen con su existencia, de manera que con ello se supere la fragmentación de la vida social, la degradación de las relaciones sociales, la débil identidad y la ausencia de intereses comunes".¹²¹

El trabajo de los procesos económicos productivos se planteó como "un proceso organizativo para la elaboración de una propuesta de desarrollo económico y productivo, que genere un impacto social que partiendo de las prácticas, necesidades y potencialidades económicas y sociales de los habitantes de la comuna 7, las oportunidades que ofrece el terreno de las 166 hectáreas y la ubicación estratégica de la comuna en el municipio y la región del Magdalena Medio, contribuya a la calidad de vida digna y sostenible de sus habitantes".¹²²

El plan del PEC nunca se puso en práctica del todo. La razón fundamental de ello es que se trabajó y se concibió por fuera del curso de la Ley 715, que en esos momentos comenzaba a implantarse en el país y que, de manera necesaria, iba a llegar a Barrancabermeja y a la Comuna 7. Sorprende de veras que esta iniciativa, aparentemente al menos, se trabajó por fuera de la realidad educativa del país y estuvo cargada de juicios de valor que no necesariamente correspondían a la realidad coyuntural del momento.

De cualquier forma, reavivó las esperanzas, las cuales se fortalecieron con la construcción de la sede conocida como Paloka. Paloka respondía a varias necesidades. Primero, a la urgencia de una sede propia; segundo, a la ansiedad de entrar al terreno, ocupar el terreno y facilitar la libre integración de la comunidad. Se realizó con apoyo del gobierno japonés, por gestión directa del Pdpmm, y se logró gracias a una visita hecha por funcionarios de la embajada del Japón. "Llegaron los de la embajada, nosotros les contamos, porque lo que hemos hecho es contar. Les contamos el rollo y ellos se mostraron interesados. Después llegó la noticia de que había 200 millones de pesos, porque nosotros les dijimos que estábamos pagando arriendo, que no teníamos sede propia. Ellos nos asignaron, por el Plan Padrinos fue eso, 200 millones de pesos. La sede era una prioridad, estábamos pagando arriendo".¹²³

120 Ibid.

121 Ibid.

122 Ibid.

123 Ibid.

Conformación de la zona educativa y aplicación de la ley 715

En el año 2001 aparece la necesidad de discutir y crear una organización que, con base en los preceptos de la Ley 715, lleve a la llamada racionalización y reestructuración del sector educativo. Lo que significa en últimas es la creación de una zona educativa que integre, o agrupe, a las instituciones escolares, para conformar el llamado colegio completo, es decir, aquel en el que los niños puedan hacer su tránsito educativo desde el grado 0 hasta el grado 11. Para el caso de la Ciudadela Educativa, la conformación de una zona educativa fue un hecho tensionante y de gran disputa, pues para unos la creación de la zona llevó a la realidad, por fin, el viejo sueño de contar en la comuna con un colegio de bachillerato. Este colegio completo funciona hoy con base en la integración de las instituciones de primaria de la comuna, gracias a la construcción de una sede en los terrenos del proyecto, que lleva por nombre Ciudadela Educativa del Magdalena Medio. Para otros, en cambio, la creación de la zona dio al traste con el carácter comunitario de la Ciudadela, dejando por fuera de su proceso al Equipo Gestor y transformando el proyecto en una iniciativa exclusivamente educativa.

Unos y otros tienen razón. Pero más allá de ello, lo que la creación de la zona educativa pone en juego y en discusión son aspectos clave para el desarrollo del trabajo de la Estrategia Educativa: el valor y el sentido del proceso de acompañamiento, la relación entre las instancias comunitarias y el sector educativo, así como el juego político y el papel del Estado, en este caso a través de la alcaldía de Barrancabermeja, como responsable del derecho a la educación.

Por fin tenemos un colegio de bachillerato

Veamos cómo transcurrió ese proceso: "...en el 2001, cuando salió la Ley 715, se empieza a hablar del colegio completo. Entonces se empezaron a estudiar los documentos y ya empezó la discordia: que si era por fusión, por asociación, que con cuál colegio nos íbamos a unir. Eso creó una crisis en lo que eran los maestros de la comuna. Cada escuela quería que el colegio completo naciera en cada escuela, que fuera en su propia sede. Se empezó a hacer el estudio, y junto con el Equipo Gestor se empezó a hacer la propuesta más bien de que el Mininterior viniera a decirnos cómo nos creábamos. De lo que se trataba era de decirles más bien cómo queríamos nosotros crearnos. Se hizo todo el estudio de la comuna para demostrar por qué era importante el colegio en la comuna, porque la Secretaría de Educación de Barranca no quería crear la zona educativa y menos el colegio. Para nosotros los maestros la Ley 715, si para unos fue un problema, para nosotros, los que creíamos en la Ciudadela, sentimos que nos aceleró el proceso y que fue un beneficio, pero nos costó muchísimo: las relaciones entre las escuelas, ceder, entender que Fe y

Alegría tenía un servicio público así fuera su planta física privada, fue muy difícil, muy difícil".¹²⁴

"Para hacerle frente al proceso de reestructuración fue necesario realizar varios pactos educativos. El primer acercamiento lo realizaron el grupo gestor y el grupo de maestros representados en la rectora de la institución de Fe y Alegría, del cual resultó un documento de marco estratégico global del proyecto. El segundo pacto fue entre las diferentes instituciones para crear el colegio. Y la tercera negociación se realizó entre la comunidad educativa de la comuna con la Secretaría de Educación de Barrancabermeja. Del resultado de estos pactos se organizó un consejo educativo de la comuna, quien sería el encargado de negociar la reestructuración. El equipo estaba conformado por los directores de las escuelas, del Pdpmm, de las juntas de acción comunal, del Equipo Gestor y asesorados por el Cinep.

"La propuesta de la Secretaría de Educación consistía en ampliar la básica primaria hasta el grado noveno en la escuela Nueva Granada, fortín político de la administración, como lo comenta Soledad, 'que la institución fuera la Nueva Granada y que yo fuera la rectora. ¿Yo qué pensaba? Yo les comenté que el consejo educativo comunal tenía un acuerdo y que consistía en crear un colegio. El acuerdo nuestro había sido: sea cual fuera la sede, nosotros vamos a crear un colegio, con un nuevo nombre. Cuando ellos vieron que su propuesta no la aceptábamos, eso generó muchos problemas y conflictos. Entonces nosotros presentamos nuestra propuesta. Nosotros planteábamos que nos integráramos seis escuelas y que creáramos una institución nueva, que seríamos una zona educativa, y que la política educativa de Barranca nos debía reconocer. Ellos nos decían: 'A ver, ¿ustedes cómo piensan que va a ser la oferta?', porque ustedes no van a tener demanda, la gente quiere es colegios de trayectoria, ustedes no van a tener la población para mantener, el Colegio se cae'. Había muchas cosas que hacían que se dudara si era o no posible.

"Hoy en día tenemos en bachillerato 512 alumnos. En total tenemos 2.876 en las siete sedes, con el colegio. La sede está aquí, en el otro bloque. Nosotros decimos que hay seis sedes y el colegio. Tenemos solo seis coordinadores, porque el coordinador del Jorge Eliécer coordina también el Pablo Acuña que es una sede muy pequeña. El bachillerato tiene su propio coordinador, aunque me acaba de llegar una carta ayer diciendo que me lo van a quitar. No sé por qué el martes me llegó una carta de la Secretaría de Educación, pero ya tengo hoy otro secretario de Educación.¹²⁵ Esperemos cómo seguir negociando".¹²⁶

124 Testimonio de una profesora de la Ciudadela Educativa, 17 de septiembre de 2003.

125 El día en que se realizó la entrevista se nombró nuevo Secretario de Educación Municipal de Barrancabermeja.

126 Testimonio de Soledad Quintero, rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, 18 de septiembre de 2003.

¿Y ahora que se gestó la Ciudadela, cuál es el papel del Equipo Gestor?

En el año 2003 por fin la Comuna 7 cuenta con un colegio de bachillerato. Pero su conformación llenó el ambiente de heridas y de tensiones que hoy aparecen por doquier. Una de esas tensiones tiene que ver con el papel que en el futuro pueda desempeñar el Equipo Gestor en la orientación del proceso de la Ciudadela. Al fin y al cabo, a partir de la creación de la Zona Educativa su institucionalidad descansa en gran medida en la administración oficial, en este caso la Secretaría Municipal de Educación, y tal futuro parece ser asunto exclusivo de educadores.

Consciente del rompimiento del Equipo Gestor con el sector educativo, el Cínep y el Pdpmm facilitaron un encuentro, con participación de rectores y de los integrantes del Equipo Gestor, con el fin de superar la existencia de dos equipos paralelos. "Se trataba de ayudar al Equipo Gestor para que entendiera la educación formal, su lógica. En Bucaramanga el Equipo Gestor, a partir de un pacto colectivo, se decide a apoyar el proceso de creación de la Zona Educativa".¹²⁷

En ese encuentro el Equipo Gestor decide dar su apoyo al equipo de maestros y concretamente a la rectora. Sin embargo, encuentran que tal pacto no se ha cumplido a cabalidad. Un líder del Equipo Gestor lo explica de la siguiente manera: "...nosotros hicimos un ejercicio donde participó Soledad, duramos tres días construyendo el marco estratégico de Ciudadela como tal y le entregamos las llaves ahí. 'Soledad, el Equipo Gestor le entrega a usted y ustedes los docentes, porque Soledad venía participando en nombre de los docentes. Sin embargo, nosotros no los dejamos ahí, nosotros los seguimos acompañando'.

"Lo que nosotros sabemos, como Equipo Gestor, es que nosotros tenemos clarita la película. El llamado es a articularnos, a trabajar en conjunto sin exigir; respetémonos la autonomía de cada uno, no importa, sino hagámoslo colectivamente, pero que se vea, se socialice al menos. Lo digo con todo respeto, con todo el ánimo de que las cosas mejoren".

En todo caso, no se trata de un conflicto exclusivo entre el Equipo Gestor y los rectores de la comuna. También se presentan disputas propias e internas en el mismo sector educativo. Estos conflictos del sector educativo eran –quizá aún lo son– de dos tipos. Por una parte, la tensión que existe entre los mismos centros escolares por definir cuál va a ser la cabeza del colegio completo. Por otra parte, el enfrentamiento entre la administración educativa y los profesores y colegios al momento de la toma de decisiones.

"Entre los rectores no existía una unidad de criterios y, además, se presentaban muchos temores originados en el sentido del mismo proceso de racionaliza-

127 Testimonio de Marco Fidel Vargas, 17 de septiembre de 2003.

ción”.¹²⁸ Por otra parte, algunos de los directores de las antiguas escuelas mantenían el interés de que sus propias sedes se constituyeran en la “cabeza” de la nueva Zona Educativa. “En la Nueva Granada igual había el interés de que el colegio funcionara allí, independiente del proyecto de Ciudadela porque si bien habían trabajado allí, no habían logrado hacer proceso para Ciudadela. La mayor resistencia era allí en esa institución, porque no creían en el Equipo Gestor, no creían en ellos. Allí había unos intereses”.¹²⁹

“Porque el Municipio también fue una fuente de conflictos. Al fin y al cabo, también tenía su propia propuesta para integrar las escuelas y no fue fácil que se resistiera a ejercer su propia autoridad. El Municipio sentía que esto les quitaba a ellos soberanía en la Comuna”.¹³⁰

Ese trabajo conjunto entre los maestros, las rectoras, el Equipo Gestor y el mismo Cinep como entidad asesora, logró la conformación de la Zona Educativa de acuerdo con la propuesta de la Ciudadela. Para ello, y como un mecanismo de participación y de encuentro, se creó el Consejo Educativo Comunal. Este consejo se conformó con un grupo de 16 personas; tres representan al Equipo Gestor y los demás integrantes son todos los rectores, dos representantes de los maestros y dos de las Juntas de Acción Comunal. El consejo fue concebido además como un mecanismo de articulación de las propuestas o líneas de acción que conforman el proyecto de Ciudadela: lo productivo, la consolidación de tejido social y lo educativo.

Sin embargo, el Consejo Educativo no ha funcionado, se ha presentado una desarticulación de las tres líneas y al parecer solo prima lo educativo formal. La rectora nos da su opinión: “Yo, al igual que los integrantes del Equipo Gestor, tengo muchas dudas sobre la articulación que podamos tener alrededor del proyecto integral. Creo que ellos sí sienten que lo educativo ha tomado mucha más fuerza y que eso de alguna manera desplaza su trabajo, pero yo misma les he dicho que tenemos que buscar una figura, concertada, creada desde las prácticas de lo cotidiano, y más que la figura la manera en que vamos a intervenir. El Consejo Educativo Comunal podría ser un camino, pero ha perdido fuerza como tal. Allí hay representatividad de los compañeros del Equipo Gestor”.¹³¹

Esta desarticulación es hoy un reto muy grande para el proyecto Ciudadela. En efecto, se cuenta por fin con el colegio y, de alguna manera, el proyecto educativo propiamente dicho, al menos en lo formal, tiene un desarrollo claro. Sin embargo, ese desarrollo educativo se aleja de los procesos comunitarios que le dieron

128 Testimonio de Soledad Quintero, rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, 18 de septiembre de 2003.

129 Ibid.

130 Testimonio de una profesora integrante del Equipo Gestor.

131 Testimonio de Soledad Quintero, rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, 18 de septiembre de 2003.

origen, de lo cual el rompimiento o las distancias con el Equipo Gestor y la debilidad de las líneas de acción no son más que ejemplos. "El reto, por lo tanto, está en recuperar la confianza, y esto será efectivo en la medida en que cada uno ocupe el espacio que nos toca, porque cada uno tiene una función específica en este proyecto".¹³²

Sin embargo, tal recuperación de confianza no es fácil porque finalmente son muchas las posiciones que se mueven y, sobre todo, porque los procesos de acompañamiento se han debilitado.

Lo cierto es que a finales del año 2003 lo que se encuentra es una debilidad muy fuerte de las líneas de acción de tejido social y productiva, que son parte integral del proyecto de Ciudadela. En cuanto a la educación no formal, Ciudadela Educativa desarrolló propuestas relacionadas con el área de la salud, logrando que un amplio grupo de habitantes de la comuna se beneficiara al participar en cursos de primeros auxilios y prevención de enfermedades realizados y dirigidos por personal de la Secretaría de Salud del municipio.

En el eje de lo productivo, el proyecto de Micorrizas sigue manteniendo vivas sus expectativas. "El Equipo Gestor está prácticamente seguro de obtener un buen rendimiento económico de éste y confían plenamente en la honestidad de quien se encuentra al frente de su administración".¹³³ Sin embargo, hasta el momento no ha sido posible obtener un informe contable adecuadamente consolidado que permita establecer con certeza las reales posibilidades que dicho proyecto tiene para el futuro.

Por otra parte, la construcción de la sede del proyecto Ciudadela Educativa es, como ya se ha dicho, un hecho sorprendente. Si bien el Equipo Gestor participó activamente en su construcción, si bien la sede tiene un carácter simbólico, no se ve con claridad el uso comunitario y social que va a tener.

El liderazgo y asesoría del proceso educativo se encuentra en manos de Fe y Alegría, pues, por decisión del Pdpmm, desde el primer trimestre no hay presencia del Cinep como entidad asesora. Si bien es Fe y Alegría el llamado a ejercer ese liderazgo pedagógico, su presencia no es muy concreta y el fondo, lo educativo, se mueve más por las demandas del día a día de la institucionalidad oficial que representa la alcaldía de Barranca.

El acompañamiento

El desarrollo, la orientación y la situación actual de la Ciudadela Educativa están muy relacionados con los procesos de acompañamiento institucional y personal que se han puesto en marcha. La comprensión cabal de las tensiones, así como de los logros y dificultades, tiene que ver mucho con dichos procesos de acompañamiento.

132 Testimonio de una profesora integrante del Equipo Gestor.

133 Ibid.

En efecto, la Ciudadela Educativa ha estado acompañada. Este acompañamiento fundamentalmente lo ha ejercido el Cinep, pero, al igual, han pasado por allí funcionarios oficiales nacionales y de la cooperación internacional, expertos de las más variadas pelambres y tipos, trabajadores voluntarios, armados y desarmados, con intereses o sin ellos, e incluso han pasado sistematizadores.

Como asegura la rectora de la Ciudadela, el proceso de acompañamiento tiene un carácter muy personal. "El acompañamiento, así no se quiera, tiene un nivel de lo personal, de lo humano. Yo le he dicho al padre Pacho que yo siento que llega un momento en el que el liderazgo del Equipo Gestor depende también mucho de la formación espiritual frente a un compromiso tan grande como es este. Yo creo que en eso no ha habido acompañamiento. Bueno, ha habido acompañamiento en otras cosas, pero también hay que ayudar a las personas a crecer como personas. Ahí es muy poco el acompañamiento".¹³⁴

De cualquier forma, la heterogeneidad de acompañamientos, la diversidad de enfoques y concepciones y los cruces de intereses, así como las dificultades que surgieron en las relaciones establecidas entre los distintos asesores y las respectivas entidades con quienes sostenían acuerdos laborales por cuenta de los distintos enfoques teóricos que unos y otros querían darle al proyecto, causaron gran incertidumbre en cuanto a las posibilidades con que contaban tanto el Pdpmm como el Cinep para brindar una asesoría permanente y efectiva. Esto despertó en el Equipo Gestor cierta prevención y resistencia con respecto a los asesores, y por ende un debilitamiento de las relaciones entre el Equipo y las organizaciones que le apoyaban.

De manera esquemática, se pueden distinguir tres etapas de acompañamiento. La primera se presentó desde los comienzos de la presencia del Pdpmm y del Cinep en el proyecto, en el año 1997, hasta el año 2000. El profesional en cabeza de este acompañamiento por parte del Cinep fue Marco Raúl Mejía y en algunas momentos Luis Fernando Escobar. Su labor se caracterizó por la idea de construir un proyecto de carácter comunitario, por lo cual se centró en el trabajo con el Equipo Gestor. En un segundo momento, desde el año 2000 hasta el año 2002, la asesoría del Cinep fue ejercida por Marco Fidel Vargas y se centró en el interés de articular los procesos del Equipo Gestor con aquellos de los maestros y la educación formal. Este momento fue cruzado por las tensiones de la conformación de la zona educativa, lo cual llevó a su terminación. A partir del año 2003 la asesoría, principalmente la pedagógica, se ha encargado a Fe y Alegría.

La primera fase de asesoría se caracterizó por su énfasis en lo comunitario y tuvo dos propósitos principales: empoderar al Equipo Gestor y construir un proyecto de Ciudadela que fuera más allá de lo simplemente educativo. Sus logros princi-

134 Testimonio de Soledad Quintero, rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, 18 de septiembre de 2003.

pales, sin duda alguna, tienen que ver con el grado de apropiación de la comunidad frente al proyecto. "A mí me parece que esa palabra empoderamiento, al soñarme el proceso siempre había pensado algo así, pensando en que fuera algo propio, que uno pudiera tomar decisiones".¹³⁵

Este marcado énfasis en lo comunitario llevó a que este primer modo de acompañamiento asumiera que la necesidad principal se situara en la construcción de una iniciativa compleja basada en siete líneas de acción y que entendía a la Ciudadela como un centro y un eje del desarrollo comunitario.

La fase de acompañamiento presentó dificultades de variada índole, principalmente originadas en la misma complejidad del proceso, por una parte, y por la otra en el exagerado protagonismo del Equipo Gestor, que llevó a la construcción de una propuesta educativa sin involucrar a los maestros, lo cual provocó tensiones y apatías.

Como se ve, son conflictos naturales que suceden en determinados momentos y que dejan ver con claridad que el empoderamiento del Equipo Gestor se produjo de hecho.

La segunda fase de acompañamiento, del año 2000 al 2002, tuvo que moverse en momentos muy duros y críticos para la Comuna y para Barrancabermeja. El año 2000 fue el momento del auge paramilitar y las masacres, cuando los asesinatos y los desplazamientos eran pan de cada día en la Comuna 7. Por otra parte, esta fase de acompañamiento tuvo que enfrentar la necesidad de dar respuesta al proceso de reestructuración que se inició a partir de la puesta en marcha de la Ley 715.

A pesar de haber logrado que la Ciudadela fuera aceptada como Zona Educativa, este último desarrollo tuvo como consecuencia que se produjera un rompimiento en el acompañamiento y que el Pdpmm decidiera, seguramente con el fin de evitar conflictos, que dicho acompañamiento no continuara en cabeza del Cinep. "En el proceso de conformación de la Zona Educativa, aunque su acompañamiento y su método de hacer la metodología tuvo dificultades, la participación del asesor del Cinep fue importante. A veces sentimos que no hubo claridad sobre cuál era su papel. Entonces uno dice: ¿cómo nos la estamos jugando?".¹³⁶

Lo que parece ser evidente es que esta fase del acompañamiento no entró a tomar partido, como seguramente lo dice la sana lógica, en los conflictos y dificultades entre el grupo de rectores y maestros y los integrantes del Equipo Gestor. Esta opción de no tomar partido hizo que en un determinado momento, en todas las miras, fuera sospechoso que no se solidarizara con los radicalismos y las luchas de poder. También es evidente que de manera explícita el Pdpmm no retiró al Cinep

135 Testimonio de un líder comunitario. Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

136 Testimonio de Soledad Quintero, rectora de la Ciudadela Educativa del Magdalena Medio, 18 de septiembre de 2003.

como entidad asesora del proceso, pero sí optó por llamar a Fe y Alegría a que asumiera esa función. Tal decisión no fue concertada ni con el Consejo Comunal ni con el Equipo Gestor, sino que se tomó en el nivel puramente institucional. "Cuando salió el Proyecto nos dijeron que nos iba a asesorar, nos iba a acompañar Fe y Alegría. Nosotros en ningún momento dijimos: 'Fe y Alegría'. Yo hice la pregunta: ¿a cuál de nosotros le pidieron opinión?, ¿cuándo nos reunieron?, ¿cuándo nos preguntaron que fuera Fe y Alegría? Nadie contestó".¹³⁷

La tercera fase de acompañamiento, en el año 2003, ha estado en cabeza de Fe y Alegría. "Es difícil comprender ese papel de Fe y Alegría, pues es parte de la Ciudadela como proyecto educativo, es una de las instituciones, y, al mismo tiempo, es la entidad asesora".¹³⁸

De cualquier forma, es clara para todos "la necesidad de tener en cuenta la asesoría. Siempre queremos acompañamiento, pero siempre opinamos y participamos. Habrá críticas si creemos que hay que hacerlas y allí es donde viene el choque, pero un choque constructivo, porque muchas veces nosotros como comunidad no entendemos algunas leyes o algunas normas y no nos da pena preguntar".¹³⁹

Otro idea que hay en común sobre la asesoría "es que en todo proceso tiene que haber choques, si todo fuera una maravilla entonces no habría proceso, por un lado. Por otro, ¿cuáles eran los logros? El logro era la confianza que tenemos nosotros mismos. Con el apoyo de todos hemos logrado una confianza, hemos logrado una organización, un empoderamiento, un crecer y un construir, pero todo eso lo hemos logrado con diferencias de todos, con choques de todos, con equivocaciones, porque nos hemos equivocado también, desde los errores y desde las equivocaciones es que tenemos que construir".¹⁴⁰

También hay consenso de que "las asesorías del Programa son asesorías de construcción, porque el Programa está en vía de construir una comunidad para lograr un desarrollo en la región. Ya hemos tenido muchos choques, porque a uno lo empoderan y después se dan las dificultades. Cuando a uno lo empoderan de algo, por ejemplo, yo en salud porque me ha gustado toda la vida eso, cuando llega la hora de multiplicarle a la comunidad, de articularla, de hacer todo lo que le han metido a uno en la cabeza, entonces llega el choque de que 'No, es que no se puede, es que ustedes están aprendiendo'. Entonces uno se pregunta: ¿para qué lo empoderan a uno? Yo le pregunto mucho al Programa eso: 'Bueno, si estamos en un

137 Testimonio de una líder comunitaria, Taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

138 Ibid.

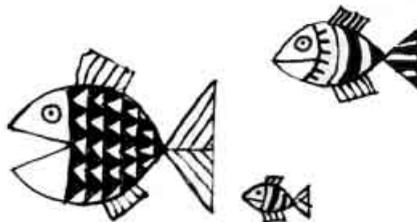
139 Testimonio de un líder comunitario, taller con Equipo Gestor, 17 de septiembre de 2003.

140 Ibid.

empoderamiento de construcción, que es la hora de mostrar ese empoderamiento, de ser la hora de estar nosotros al frente, ¿por qué nos dicen que no?'. Nos dicen que todavía no y se llenan de disculpas para hacer las cosas que nosotros mismos podemos hacer. Uno no halla cuál es el empoderamiento y cuál es la razón del proceso que uno quiere".¹⁴¹

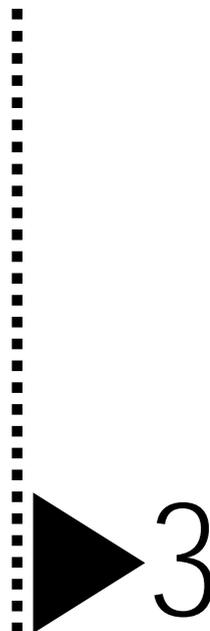
A manera de colofón

¿Cuál es el futuro de la Ciudadela Educativa?, ¿de qué manera operará el proyecto? Son preguntas centrales que se deben resolver de manera inmediata. El cruce de lógicas que ha caracterizado el proceso continúa presente. Por un lado, como algo presente, aunque no de manera explícita, continúa el poder y el control de los agentes armados, en este caso los paramilitares, quienes a través del negocio de la gasolina y de otras formas menos evidentes ejercen poder y autoridad. Por otra parte, el poder oficial, el de la política y el de las instituciones, también hace una presencia tangencial y muchas veces sin asumir su papel y su responsabilidad de una manera plena. Por supuesto, están las lógicas comunitarias y del empoderamiento, que en el caso de la Comuna 7 tienen una gran fuerza, pero que aparecen amarradas a las lógicas de los proyectos, de las iniciativas y de las financiaciones de la cooperación internacional. Las lógicas educativas, de igual manera, se manifiestan, se expresan en el colegio Ciudadela Educativa del Magdalena Medio con todos sus aciertos, pero también con todas sus formalidades. El cruce y el conflicto siguen vivos, por supuesto, y en medio de ellos se ha logrado que se tenga un colegio para los niños y los jóvenes de la Comuna, y de seguro no se trata de un colegio más.



141 Testimonio de una líder comunitaria, Taller con Equipo Gestor.

Los equipos técnicos pedagógicos (ETP)



Los Equipos Técnicos Pedagógicos son instancias de organización, coordinación y participación de la población en los procesos que promueve el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Si bien los ETP cumplen una función operativa y de descentralización en la toma de decisiones sobre los programas y proyectos que se adelantan en las diferentes subregiones del Magdalena Medio, al menos en su concepción tienen un alcance mucho mayor: son una estrategia política y pedagógica. Es a través de ellos como se busca la formación y participación de la población en la orientación de los procesos de desarrollo y de construcción de una cultura de paz.

En la actualidad, en cada una de las subregiones en las que operativamente se ha subdividido la región se han conformado y operan Equipos Técnicos Pedagógicos. La característica más evidente de estos organismos es su carácter subregional. Con la sola excepción del de Barrancabermeja, en todos ellos hacen presencia delegados o representantes de diferentes municipios, quienes participan, bien sea por su condición de integrantes de los Núcleos de Pobladores¹⁴², bien por estar vinculados a algunos de los proyectos en marcha, o bien por ser funcionarios de las alcaldías municipales o del Programa.

Como su nombre lo indica, los ETP tienen un doble carácter: son una instancia técnica y constituyen una estrategia pedagógica. Son los responsables de seleccionar la mayoría de los proyectos que ejecuta el Pdpmm, así como de hacer su seguimiento y veeduría. En ese sentido cumplen una función técnica. De la misma manera, son una estrategia pedagógica, porque quienes participan en ellos tienen la oportunidad de formarse en habilidades específicas relacionadas con la misma

142 Como se explicará más adelante, los Núcleos de Pobladores son una organización de participación comunitaria desplegada por el Pdpmm en los municipios donde hace presencia.

gestión de los proyectos, así como en la construcción de iniciativas conjuntas con una visión de región.

Pero más allá de esta doble función, pedagógica y técnica, los ETP cumplen el papel de articular el Pdpmm a las expectativas y necesidades de la población. Ellos airean al Programa, le dan pies en la tierra y presencia en las comunidades. Sin ellos, tal vez la intervención del Programa no dejaría de ser desde afuera y sin diálogo. Dado que en ellos participan tanto pobladores como funcionarios del Programa, son una instancia de diálogo y de presencia de las comunidades en la toma de decisiones del Programa en su conjunto. Gracias a los ETP los procesos del Pdpmm adquieren legitimidad social y se muestran como instancias políticas en el sentido profundo del término, pues es a través de ellos como la población y las comunidades organizadas ejercen su poder en el momento de tomar decisiones y de orientar los procesos que se vienen adelantando en la región. En síntesis, los ETP se asumen como espacios axiológicos, en los que se hace real la interconexión de realidades, experiencias y saberes diversos.

El carácter pedagógico de estos organismos hace que su origen, sus acciones y sus enfoques sean de interés para la comprensión de la Estrategia Educativa del Pdpmm. Su puesta en marcha y su funcionamiento son en sí mismos acciones de formación y de educación popular. Por eso la comprensión de los alcances y posibilidades de la acción educativa del Programa pasa por dar cuenta del proceso de los Equipos, en tanto que estrategia pedagógica y acción específica en el campo de la educación no formal.

No pretendemos hacer un análisis exhaustivo de todos los ETP que funcionan en la actualidad. Hemos centrado nuestra indagación en dos de ellos: el de la Serranía de los Yariquíes, que abarca los municipios de San Vicente, El Carmen y Betulia, y el de la subregión de Vélez, que incluye los municipios Bolívar, El Peñón, Landázuri, Cimitarra y El corregimiento de La India, principalmente porque en ellos es donde mayor fortaleza presentan las acciones de la Estrategia Educativa. Sin duda, una comprensión más cabal de esta estrategia pedagógica, técnica y política diseñada y puesta en marcha por el Programa requeriría una investigación y un balance mucho más profundos.

Nacimiento de los ETP

El diagnóstico realizado en 1995 y que dio vida al Pdpmm arrojó como una de sus principales conclusiones la debilidad de las organizaciones comunitarias e institucionales de los municipios de la región. Por esa razón, desde las acciones de sensibilización, adelantadas entre 1996 y 1997 con el fin de dar a conocer el diagnóstico y acordar algunas iniciativas de solución de las problemáticas identificadas, surge

la idea y la necesidad de crear, con base en el Programa, organizaciones sociales, o fortalecer las ya existentes. Se trataba de encontrar caminos para que la población participara directamente, tanto en la planeación territorial como en el seguimiento de los proyectos y, por ende, en la construcción de ciudadanía.

Las primeras formas de la organización que arrojó el Programa fueron los Núcleos de Pobladores, que son una instancia, aún existente, de carácter municipal, “conformada principalmente por todos aquellos que se interesan en los municipios en la paz y en el desarrollo”¹⁴³. Quienes integraron los primeros Núcleos fueron quienes se hicieron presentes en los talleres y acciones de sensibilización. Una vez que el Diagnóstico y su análisis hicieron posible la identificación de temas y necesidades en cada uno de los municipios, se torno indispensable la creación de organizaciones que formularan iniciativas o proyectos para dar solución a la problemática identificada. Esto explica el origen de los Núcleos de Pobladores.

Hacia 1997 los Núcleos cumplían un papel importante en la conformación de una organización de la población, pero no era suficiente. “Si bien los Núcleos de Pobladores fueron creciendo tanto en términos de la participación de la población, lo cual permitía una mayor injerencia suya (sic) dentro de la vida del Pdpmm, como en su capacidad de fortalecer el ánimo de lo pobladores para salir adelante, sirviendo de ejemplo para otros pobladores”,¹⁴⁴ no podía decirse que el camino estaba allanado. Por el contrario, las dificultades se evidenciaron con toda crudeza, pues la violencia arremetió fuertemente contra quienes en un principio trabajaron y dedicaron sus esfuerzos a garantizar una base de participación. “A algunos los grupos armados los mataron, a otros los obligaron a desplazarse y a salir de sus comunidades. En la subregión de Vélez, por ejemplo, prácticamente de quienes metieron el hombro duro por el Núcleo de Pobladores, de quienes fueron sus fundadores, solo quedan dos personas, las demás han tenido que irse o las mataron. Quienes formamos parte del Núcleo hoy en día somos personas nuevas, somos personas que nos encarretamos con el cuento y que estamos en los procesos. Pero de quienes fueron sus fundadores y conocen bien a fondo este proceso y se quedaron en la zona, se retiraron por miedo a que les sucediera algo. Decidieron retirarse totalmente, al punto que hoy les habla uno y dicen que ellos no quieren saber nada de estos procesos, que son buenos pero que no quieren correr riesgos para la vida”.¹⁴⁵

A esta arremetida de los actores armados contra las formas de liderazgo comunitario se sumaba al escepticismo atávico de los pobladores frente a los mecanismos de participación. Al fin y al cabo, “la experiencia que tenían en asuntos de

143 Testimonio de Pascual Silva, coordinador del ETP de Barranca, 21 de septiembre de 2003.

144 Entrevista a miembro de ETP, Landázuri, 8 de agosto de 2003.

145 Testimonio del responsable del Núcleo de Pobladores de Landázuri, 8 de agosto de 2003.

proyectos era caracterizada por la politiquería, el despilfarro, y por el mal manejo que les daban a los proyectos quienes en ese entonces tenían el poder y manejaban las alcaldías".¹⁴⁶

Sin embargo, no puede afirmarse que los ETP surgen únicamente a causa de las debilidades y la vulnerabilidad de los Núcleos de Pobladores frente a la violencia. De hecho, nunca fueron concebidos para reemplazar a los Núcleos sino, por el contrario, como un mecanismo para su fortalecimiento. Con los ETP se buscaba desde un principio superar el aislamiento o fragmentación de las acciones municipales y, así, comenzar a crear estructuras y estrategias que vincularan a varios municipios en conjunto.

Hacia finales de los años 90 "el seguimiento de los proyectos concertados y acordados en los Núcleos parecía labor exclusiva del Programa, que era el que manejaba todo".¹⁴⁷ Este manejo de los proyectos se realizaba a través de un grupo de trabajo llamado 'Comité Operativo', conformado por profesionales de las distintas estrategias y áreas de intervención del Programa. El Comité Operativo asumía la responsabilidad de aprobar los proyectos y sus desembolsos y, "además, decía cómo se hacía el gasto o la ejecución de los recursos. Los Núcleos eran sólo responsables de establecer prioridades, era desde donde se planeaba y organizaba, centralizaba todo. En ese entonces se ve la necesidad de crear el Equipo Técnico Pedagógico: que se formara un equipo de trabajo que pensara, que fuera dinámico, que hiciera las veces de presentar proyectos y, así mismo, hiciera su seguimiento y evaluación".¹⁴⁸

A comienzos del año 2000 se hizo evidente que el Programa, tanto para la gestión de los proyectos como para fortalecer su propia estructura administrativa, su dinámica de desenvolvimiento, requería una estrategia subregional *in situ*, que se especializara en labores pertinentes al desarrollo de los proyectos. En realidad el Programa, en su conjunto se hallaba inmerso en un "proceso de descentralización y desconcentración de las decisiones. Entre el 99 y el 2000 se dio todo el debate conceptual, organizacional y teórico"¹⁴⁹ sobre la estrategia organizativa requerida, la cual debía tomar en consideración las inquietudes de los pobladores. A medida que los pobladores se 'empoderaban', pedían mayores espacios de participación e injerencia en los procesos de los proyectos que comenzaban a ponerse en marcha, en consecuencia con las prioridades establecidas por los mismos Núcleos de Pobladores.

146 Entrevista a miembro de ETP Landázuri, 8 de agosto de 2003.

147 Entrevista a miembro de ETP Landázuri, 8 de agosto de 2003.

148 *Ibid.*

149 Apuntes de Alberto Rincón, integrante del equipo educativo de la Fundación Cinep.

Las situaciones descritas anteriormente fueron los ingredientes que dieron origen a los Equipos Técnicos Pedagógicos, los cuales se conciben como “una estrategia y una estructura organizacional”.¹⁵⁰ En sus orígenes sólo lo integraban los funcionarios de la Corporación”.¹⁵¹ Se trataba de conformar unos equipos dinamizadores de los proyectos en los que gradualmente asumieran mayor participación las comunidades.

“Miralindo¹⁵² fue quien primero habló de equipos dinamizadores”.¹⁵³ De hecho, en el municipio de Landázuri ya contaban con una experiencia de conformación y consolidación de equipos de trabajo para impulsar la iniciativa de las Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible (Ebids). “En Miralindo, desde finales de 1999 ya tenían un equipo dinamizador de las Ebids”¹⁵⁴ en plenas funciones. Este grupo de trabajo, este equipo dinamizador recibía el nombre de Equipo Técnico Pedagógico, y tenía bajo su responsabilidad la coordinación y operación de las Ebids; cumplía tanto labores técnicas como pedagógicas y de gestión. Esta experiencia, limitada en un principio a los procesos de educación rural y de trabajo con las escuelas, fue el punto de referencia para la conformación de ETP en todas las subregiones en las que hace presencia el Pdpmm.

Los ETP fueron un camino para dar respuesta a una necesidad que se hacía imperiosa para el programa al finalizar los años 90: lograr la integralidad y la articulación de sus acciones. Por eso no podían estar circunscritos a lo educativo, sino que también debían incluir en sus preocupaciones y acciones la totalidad de las acciones y estrategias de intervención del Programa. Solo así los ETP podían garantizar que las iniciativas y estrategias fueran integrales, que respondieran a un pensamiento de región y que a través de ellas se construyera un tejido de relaciones operativas y humanas para construir la región del Magdalena Medio. Además, la conformación de los equipos daba salida a dos dilemas o retos evidentes para el Programa: descentralizar sus procesos administrativos y operativos y conformar el grupo humano responsable de construir región a partir de los proyectos y de los mismos pobladores.

El nacimiento de los ETP no fue un parto fácil y bendecido inicialmente por todos. Su conformación enfrentó dificultades y tensiones entre los mismos pobladores. Muchos manifestaron sus temores, “pues se pensaba que si terminaban reem-

150 Apuntes de Alberto Rincón.

151 Ibid.

152 Vereda del Municipio de Landázuri, donde funciona una Escuela Básica de Desarrollo Sostenible (Ebids).

153 Apuntes de Alberto Rincón.

154 Entrevista a miembro de ETP Landázuri, 8 de agosto de 2003.

plazando a los Núcleos de Pobladores”¹⁵⁵ todo el trabajo anterior podría perder validez y tornar a las tradicionales relaciones entre programas y beneficiarios. Evidentemente, no se trata de reemplazar el trabajo de los Núcleos, se trata de organizar toda la operación de acuerdo con las nuevas realidades, no solo en lo relacionado con los procesos administrativos sino fundamentalmente en lo concerniente a la organización y participación de los pobladores.

Tampoco fue fácil en un principio determinar con exactitud el carácter de los ETP, definir sus alcances y, sobre todo, establecer con claridad su funcionamiento con relación a las instancias directivas y operativas del Programa. Ni siquiera se sabía qué nombre debían asumir estas organizaciones de carácter subregional. “Cuando comenzamos a trabajar no hubo como esa discusión, ese pensar cuáles son nuestras funciones y después sí decidir nuestro nombre. Primero se adaptó un nombre que decían venía de las Ebids. Se adoptó ese nombre y después comenzamos a definir cuáles eran las funciones. De ahí viene que la parte pedagógica no sea el fuerte de nosotros, se destaca más la parte técnica”.¹⁵⁶

Características de los ETP

El funcionamiento, la composición y el alcance de los equipos varían en las diferentes subregiones. Como suele suceder con todas las estrategias e iniciativas del Programa, las condiciones y particularidades culturales y sociales de cada subregión van imprimiendo a cada uno de ellos unas características peculiares. A pesar de tal diversidad, se pueden destacar afinidades y elementos comunes.

En primer lugar, son una instancia de participación y de descentralización de la toma de decisiones y de la misma orientación de la intervención del Programa en particular y, en general, de la construcción del desarrollo y de la paz. “Los ETP son un espacio donde se orienta, se planea por medio de estrategias, es un espacio incluyente”.¹⁵⁷ En busca de este propósito común, aceptan la participación de todos: funcionarios de las administraciones municipales, del mismo Programa, de organizaciones comunitarias, de personas vinculadas a los proyectos e, incluso, hay quienes participan en su simple condición de ciudadanos, de habitantes.

En segundo término, los ETP “son una instancia de articulación entre las comunidades y el Programa”.¹⁵⁸ En ellos las iniciativas y proyectos “se orientan y

155 Ibid.

156 Entrevista con Francisco Cruz, coordinador de ETP de la subregión de Vélez, 2 de septiembre de 2003.

157 Acta de ETP de la subregión de Vélez, No. 2 del 2002.

158 Ibid.

planean, se impulsan y se evalúan, son los responsables de la descentralización del Pdpmm".¹⁵⁹

En tercer lugar, los ETP son, como ya se ha dicho, una instancia de formación y de empoderamiento de las comunidades. Actúan bajo el principio de que se aprende a participar participando, a planear planeando, a trabajar en conjunto desarrollando iniciativas conjuntas. "Los ETP son procesos en construcción".¹⁶⁰

También son un espacio para que en medio de las dificultades, de la pobreza y de su hermana la violencia, los habitantes del Magdalena Medio sueñen con un futuro mejor. "Hay que visualizar el desarrollo, hay que soñar el desarrollo, soñar la paz. Una de las funciones del ETP es eso, visualizar la democracia que le conviene a esta subregión: ¿cuál es el modelo de economía que le sirve a esta subregión?, ¿cuál es el modelo de intervención en los diferentes campos? Eso le toca a este Equipo y en estos días está haciendo parte de eso, visualizando eso: ¿qué va a ser de los fondos rotatorios que hay en diferentes organizaciones en dos años? Eso para dónde tiene que marchar: ¿para bancos campesinos?, ¿para qué? Lógico, eso hay que compartirlo, digerirlo con la comunidad, pero hay que visualizarlo desde acá. Nosotros no podemos quedarnos esperando a que esa visualización la van a hacer desde el Programa".¹⁶¹

Por último, los ETP tienen un gran valor formativo y pedagógico, son un ámbito para la deliberación y para alcanzar consensos entre intereses y posiciones diferentes, incluso, muchas veces contrarias. "El Equipo Técnico Pedagógico es un espacio en el cual se discute, se analiza, se establecen prioridades sobre cosas, pero en el que por lo menos nunca se dice no".¹⁶²

Funcionamiento de los ETP

Las funciones de los ETP no son solo reglas del juego para los participantes, son el marco de referencia para su funcionamiento. Estas funciones no se agotan en los acuerdos para operar en las reuniones mensuales, o cuando el ETP es convocado por el coordinador de la subregión, sino que están emparentadas con su propia misión: "vincular, articular y dar el engranaje, o movimiento, a los proyectos, al Programa y a la Corporación, bajo acciones de selección y priorización de los proyectos de acuerdo a líneas estratégicas o criterios".¹⁶³

159 Ibid.

160 Taller Vivencial de ETP, agosto 2002.

161 Entrevista con Francisco Cruz.

162 Ibid.

163 Ibid.

Una de las tareas primordiales de los ETP consiste en estar al tanto de los planes sociales que se han diseñado como componentes de todos los proyectos, en especial aquellos que son productivos. Tales planes “se definen básicamente como un proceso educativo de generación de capacidades. La idea es que no nos quedemos solamente en lo productivo, o en el aspecto del negocio con base en un producto, sino que realmente empecemos a incorporar algunos elementos de integralidad. El plan social tiene el sentido de lograr, no proyectos para productores, sino proyectos de familia. No es el productor el beneficiario, como se conoce en casi todos los proyectos, sino realmente un criterio de familia; y que las familias vayan avanzando como tales, tanto (sic) como núcleo familiar, como núcleo productivo y como núcleo empresarial. Entonces se ha centrado mucho el trabajo en el criterio de familia, como un plan social”.¹⁶⁴ Los ETP tienen el serio compromiso de lograr que la integralidad a la que apuntan los planes sociales no sea un simple formulismo o un requisito formal de carácter técnico.

Claro está que el campo de acción de los Equipos no se limita a los planes sociales de los proyectos productivos. Su labor tiene que ver con el impulso, seguimiento y articulación de todos los proyectos que se originan en los Núcleos de Pobladores. “En los ETP se discuten y analizan, iniciativas de carácter productivo, como son el proyecto de renovación cacaoatera en la Serranía Yariguíes, o la implementación de la finca campesina con la mora como producto líder en El Peñón y Bolívar, o el proyecto de caña panelera en Bolívar. De la misma forma, los ETP trabajan con proyectos relacionados con el desarrollo institucional, tales como el Plan Social Otovaleño en la Zona de Otóval en El Peñón, o el plan de desarrollo del corregimiento de La India. Por supuesto, también trabaja con proyectos sociales como las Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible, las iniciativas de salud, la Escuela Campesina, los intentos que se hacen en el campo de seguridad alimentaria a nivel de subregión”,¹⁶⁵ para dar unos ejemplos relacionados con el ETP de la subregión de Vélez.

Para el funcionamiento de los ETP se han adoptado unos criterios:

Por encima de lo individual está lo colectivo

- La planeación participativa como elemento de organización y análisis subregional.
- La expansión de las capacidades humanas.

164 Entrevista con Omar Chadid, coordinador del Proyecto de Modernización de la Cacaocultura en la Serranía de los Yari-guies, 2 de agosto de 2003.

165 Taller - Conversatorio con ETP de la subregión de Vélez, agosto 2003.

- La formación permanente.
- Se opta por la producción limpia
- La orientación y acompañamiento continuo de los procesos
- La tolerancia y confianza en el equipo de trabajo con los pobladores
- Construcción del hogar público común
- Se asume la familia como centro del desarrollo humano sostenible".¹⁶⁶

Programa de desarrollo y paz del Magdalena Medio

Equipo Técnico Pedagógico, subregional Yarigüés

Equipo Técnico Pedagógico (ETP)

Los Equipos Técnicos Pedagógicos son espacios de orientación estratégica y planeación del Pdpmm en el nivel subregional, con carácter decisorio. Están conformados por las personas que tienen una vinculación contractual con la Corporación, algunos representantes de los Núcleos de Pobladores y de organizaciones e instituciones participantes en los procesos del programa en la subregión.

Los Equipos Técnicos Pedagógicos ponen en marcha de manera, orgánica y sistemática, la descentralización de la Corporación y el Programa.

Funciones básicas

La función básica de los ETP es apoyar la formulación del Pdpmm en la subregión, en un marco de participación incluyente y de sentido estratégico hacia el desarrollo sostenible y la construcción de lo público.

Para lograrlo, adelanta las siguientes funciones:

1. Actúa mediante un proceso de orientación estratégica y planeación subregional, a fin de ampliar y fortalecer las capacidades de los pobladores para la formulación de las propuestas municipales.

2. Coordina el proceso de identificación, selección y priorización de los proyectos que se adelantan en la subregión, velando porque el mismo garantice su factibilidad.
3. Apoya a los Núcleos de Pobladores y a las demás organizaciones ciudadanas y comunitarias para mantener un proceso de participación activa dentro de la subregión en la construcción del Pdpmm.
4. Coordina y articula la acción del Pdpmm en la subregión y gerencia la ejecución de recursos, para la realización de la segunda fase de aprestamiento y aprendizaje.
5. Mantiene un análisis de contexto socio-político y cultural permanente sobre la subregión, que orienta el avance del Pdpmm.
6. Responde por la ejecución del proceso de autoevaluación en la subregión.
7. Aprueba autónomamente proyectos bajo un monto máximo establecido y dentro de los componentes estratégicos definidos para la segunda fase de aprendizaje.
8. Prioriza y da concepto favorable a los proyectos de la subregión que serán presentados para aprobación al Comité de Dirección dentro del Plan Operativo Anual Subregional (POAS).
9. Formula un Plan Operativo Anual Subregional que contiene la totalidad de acciones que serán adelantadas en la subregión en el marco de la agenda programática del Pdpmm.
10. Desarrolla las relaciones interinstitucionales en la subregión para el avance del Programa.
11. Garantiza la comunicación, la unidad de pensamiento y la articulación administrativa del proceso regional con la dirección, el ECOR¹⁶⁷ y el equipo de administración de la Corporación.

167 ECOR: Equipo de Coordinación y Orientación Regional. Conformado por cerca de 5 funcionarios del Programa, responsables de las diferentes áreas de intervención, tiene el papel de dar un concepto técnico sobre los proyectos que vienen de los ETP antes de su aprobación definitiva.

Papel de los ETP

Los anteriores criterios guían las acciones o tareas que adelantan los ETP, algunas de las cuales se reseñan a continuación:

“Los ETP aportan, producen ideas. Nosotros tenemos un concepto: las ideas pueden ser pequeñas, pero son válidas en un proceso. En equipo vamos aportando ideas para ir formando una idea mayor que permita conformar un proyecto que genere buenas perspectivas para una comunidad. También aportamos ideas para ayudar a hacer evaluación a los mismos procesos que uno viene liderando, mirar cómo se está desarrollando, cómo se hace la evaluación”.¹⁶⁸

En este intercambio de ideas los ETP adquieren un carácter deliberativo. La experiencia de trabajo ha llevado a que se establezcan criterios mínimos para que este intercambio sea positivo, productivo: “que las ideas contribuyan a la Paz y al Desarrollo, a la mejora de las condiciones económicas, si contribuyen a generar proyectos de innovación.”¹⁶⁹ De la misma forma, a la hora de establecer prioridades para seleccionar los proyectos a impulsar se han adoptado metodologías y criterios: “equidad, necesidad, mínimos riesgos, máximo impacto generador de empoderamiento”.¹⁷⁰

Tal intercambio y producción de ideas no se circunscribe o limita a los ETP. De la misma manera sus miembros las ponen en circulación en otros espacios: Núcleos de Pobladores, organizaciones, proyectos. De esta manera, en los ETP se representan análisis y discusiones previas. “Siempre que uno va a tener una reunión del ETP, uno les comenta a sus propios equipos. Esta es una acción pedagógica muy importante. Uno reúne a la gente y le dice en qué va, cuáles son los pasos que se han dado frente al proyecto que a ellos les concierne, por decir algo. Como en el ETP tratamos todos los temas de la subregión, suele suceder que a los habitantes de Landázuri solo les interesen los proyectos del municipio, pero no, nosotros cogemos como ejemplo los proyectos de otros municipios, como para mantenerlos informados, como para que vean otras cosas”.¹⁷¹

Es el dinamizador de los proyectos. En los ETP la lectura permanente del desarrollo de los proyectos suele ser no solamente necesaria, se hace imprescindible. En este análisis de los proyectos los integrantes de los ETP se forman en vivo y en directo, pues hacen de esos proyectos la materia de su trabajo, la posibilidad de aprender de las dificultades y de los éxitos. Dos tipos de formación o niveles de

168 Entrevista a miembro de ETP de Landázuri.

169 Acta de ETP, No. 2, 2002.

170 *Ibid.*

171 Entrevista a miembro de ETP Landázuri.

conocimientos se hacen posibles en los ETP: los técnicos, a través de la aplicación de instrumentos y estrategias de seguimiento y evaluación, y los saberes y experiencias de las organizaciones y de las personas.

Los proyectos a escala regional. Dado que los ETP son una estrategia organizativa del Pdpmm, resulta obvio que una de sus labores principales es la de dar a los proyectos, casi todos surgidos como iniciativas municipales, una dimensión regional, o al menos subregional. En este punto las acciones del Pdpmm han sido permanentes, y en ello está su apuesta. "Al nivel regional hay trabajo de las organizaciones, pero en lo local las organizaciones son débiles. Se están fortaleciendo los proyectos regionales, pero los locales están débiles".¹⁷²

Las acciones de planeación en los ETP tienen una perspectiva de subregión, lo cual, desde luego, trae sus dificultades. Estas dificultades, originadas en la lógica de planeación de la institucionalidad, son básicamente de dos tipos. Por una parte, la tendencia a pensar en el municipio como unidad básica y casi exclusiva de acción. Por otra parte, y a pesar de los avances que ha implicado la conformación de los consejos nacional y territoriales de Planeación,¹⁷³ suele suceder que la participación de los sectores sociales sea limitada y circunscrita a las entidades oficiales. Por eso es frecuente escuchar en los ETP "que la planeación participativa no solo la hace el Consejo Territorial de Planeación, se deben incluir otras organizaciones: Núcleo de pobladores, los jóvenes, la red de emisoras comunitarias, organizaciones de pescadores, veeduría ciudadanas, en el proceso de planeación participativa de tipo municipal y regional".¹⁷⁴

Ocurre, pues un cruce de dos lógicas de planeación: la que impulsa el Pdpmm a través de los ETP, y la de la administración estatal. Sin embargo, estas dos lógicas de planeación han podido encontrar puntos de articulación y de intersección. Al menos los Equipos ya son reconocidos como interlocutores por casi todas las administraciones municipales del Magdalena Medio y han podido introducir en la discusión aspectos clave para el desarrollo con una perspectiva regional. "Surgió la pregunta: ¿qué es región?, ¿qué conforma una región?, ¿qué hay en común y qué implica? Se decía que es un territorio, techo común para el desarrollo de los procesos. Se hizo reflexión en lo siguiente: ¿lo que hacemos en nuestros municipios lo pensamos como región o solo para nuestros municipios?, ¿lo que estamos hacien-

172 Ibid.

173 Los Consejos Nacionales y Territoriales de Planeación, "integrados por representantes de las entidades territoriales y de los sectores sociales, económicos, ecológicos, comunitarios y culturales. Los Consejos tendrán carácter consultivo, servirán de foro de discusión de los planes nacional y territoriales de desarrollo. Constitución Política de Colombia, Artículo 340. Para la reglamentación de los Consejos de Planeación ver Ley 152 de 1994.

174 Entrevista a miembro de ETP de Landázuri.

do, lo hacemos con criterio de región? Encontramos que sería bueno construir desde la subregión, para poder llegar a tener una región mejor".¹⁷⁵

El concepto de región que viene promoviendo el Pdpmm "es de carácter cultural, de ubicación geográfica, de renglones económicos, del medio ambiente que se comparte. Homogeneidad productiva, constante intercambio y cultura de sentido de pertenencia. Es el conjunto de acciones de tipo cultural, religioso, intelectual, productivo, económico y político que intervienen en la construcción de la dignidad humana sostenible".¹⁷⁶ ¿Los ETP están trabajando con una visión de región? "La respuesta a la pregunta fue: no estamos construyendo región, el actuar es parcelero".¹⁷⁷

A fin de superar esta visión parceladora, los Equipos trabajan para visualizar el proceso de un modelo de desarrollo común que facilite integraciones. Para ello se ha puesto en marcha una revisión y un análisis de los proyectos, proceso que ha encontrado que algunos aportan una buena dosis de integralidad o apuntan a ella: Ebids y Escuela Campesina para la Convivencia y la Democracia, cacao... Estos proyectos son los que han permitido aprender a separar la paja del fruto, distinguir y potenciar los circuitos de interacción en medio de las cadenas de fragmentación. Necesariamente, pensar en región, y particularmente en esta parte del país, es como "atreverse a navegar por mar no usado y peligrosa vía".¹⁷⁸

Los ETP formulan y ejecutan los Planes Operativos Anuales (POA). Los POA, a pesar de no ser el único instrumento de planeación y de acción para los ETP, sí es el que mayores definiciones da a su trabajo. A través de los POA se determinan líneas estratégicas, las cuales parten del análisis de la situación actual y se orientan hacia la situación deseada".¹⁷⁹ Además, permiten identificar actores, escenarios y actividades, así como establecer programaciones.

La formulación y puesta en marcha de los POA no deja de suscitar tensiones de variado tipo. Es natural que así sea, pues a medida que los ETP han ganado experticia y capacidad de acción, exigen mayores espacios en la toma de decisiones y más altos niveles de intervención y planeación. Por ejemplo, se solicita a menudo la posibilidad de planear un POA con techos presupuestales ajustados, pero "no sabemos el monto de los POA. Entonces, ¿para qué se planea, si nuestros recursos nos los cortan? Hagamos planeación sin saber cuánta plata pueda

175 Entrevista con Francisco Cruz.

176 *Ibid.*

177 Entrevista a miembro de ETP Landázuri.

178 Miguel de Cervantes Saavedra, *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*.

179 Entrevista a miembro de ETP Landázuri.

costar".¹⁸⁰ Los conflictos por la desinformación al respecto "han significado que la planeación esté subordinada a los presupuestos indicativos. Recuerde que planear implica actividades a tiempo, no nos quedamos estancados".¹⁸¹

También suele suceder que determinadas acciones de una u otra línea estratégica contempladas en los POA terminan no realizándose, aunque las puertas de la realidad se abran a ellas y las reclamen. Ejemplo de ello es la línea estratégica sobre el tema de los derechos humanos, la cual, a pesar de estar establecida en muchos de los planes de los núcleos municipales, se sometió, al menos en el ETP de la subregión de Vélez, a toda una discusión sobre la pertinencia de incluirla en el POA, "pues las condiciones sociales y políticas de la subregión no son las más apropiadas y este tema es estigmatizado".¹⁸²

De la misma manera, algunas iniciativas incluidas en los POA "se van quedando en el tintero por recursos, o por cualquier otra razón, u otras van entrando como temas esenciales; por ejemplo, la Escuela de Formación Artística y Cultural debe analizarse detenidamente, es importante incluirla en los POA, ya que es una iniciativa de los los pobladores. Por ello, se van a reformular los planes de núcleo con un nuevo componente de jóvenes y mujeres".¹⁸³

Corporación desarrollo y paz del Magdalena Medio
Equipo Técnico Pedagógico subregión Yarigüies
Criterios orientadores POA, 2003

En el POA 2003 solo se incluirán proyectos perfilados, avalados por el Núcleo de Pobladores, con base social conformada, gestora y líder del proyecto.

- Toda iniciativa, propuesta o proyecto debe ser socializado, discutido y avalado por el Núcleo de Pobladores de la localidad.
- Todos los proyectos y procesos se deben realizar acordes con la filosofía del Pdpmm y siguiendo el manual operativo de la Cdpmm.

180 Ibid.

181 Entrevista con Francisco Cruz.

182 Ibid.

183 Ibid.

- Todo proyecto debe incluir dentro de sus componentes el componente de fortalecimiento organizativo y empresarial (de la organización ejecutora responsable).
- Todo proyecto debe tener enfoque de integralidad y permitir la formación humana (adquisición de conocimientos, valores, actitudes, habilidades y destrezas).
- Las organizaciones sociales o productivas proponentes de proyectos deben contar con un mínimo de diez asociados o beneficiarios.
- La fecha límite para la contratación de los proyectos a ejecutar en el año 2003 vence el primero de abril de 2003.
- Para los proyectos de 2003 el último desembolso se hará en noviembre de 2003 y ellos deberán presentar el informe final de ejecución a más tardar el primero de diciembre de 2003.
- Todo proyecto o proceso que tenga aportes (recursos: humanos técnicos y financieros) de la Cdpmm debe dar el respectivo reconocimiento al Pdpmm en sus espacios y medios de comunicación, publicación e información.
- Dado que la Cdpmm no puede financiar proyectos como construcción y mejoramiento de viviendas, adjudicación de tierras, construcción y mejoramiento de vías, puentes y otros, el Pdpmm acompañará y apoyará la gestión de los pobladores afectados frente a los entes y entidades, en busca de soluciones a estas problemáticas.
- Pasar a la acción y ejecución. Los indicadores de avance del POA 2003 y de los Planes de Núcleo estarán en términos de resultados en implementación y ejecución de procesos y proyectos.
- El equipo subregional de la Cdpmm debe ser formador, orientador, asesor, apoyo y acompañamiento de los proyectos y los procesos, pero no puede ser el ejecutor o responsable de las acciones, tareas, informes y en general de las responsabilidades adquiridas por cada uno de los ejecutores responsables.
- El ETP deberá realizar actividades formativas en cada uno de los municipios sobre manual operativo, preparación y presentación de proyectos, manejo de fichas, elaboración de TOR, gestión, presentación de documentos y demás requerimientos.

- El ETP deberá definir y presentar su plan de actividades de 2003 (componente 2) que le permita lograr su posicionamiento, formación, fortalecimiento y operación.
- El tratamiento de ideas y procesos de formulación de proyectos se deberá efectuar a través de los planes de núcleo (destinar recursos), que a su vez son parte integral del POA 2003.
- Los núcleos deben ser totalmente responsables de la ejecución de los planes de núcleo, la presentación de informes, el seguimiento y demás requerimientos por parte de la Cdpmm.
- Como aportes de confinación o contrapartida, tanto de los planes de núcleo como del ETP cuantificar el tiempo de dedicación al procesos de todos sus integrantes (excepto de los funcionarios de la Cdpmm).

Los momentos

Los ETP, en tanto que instancia propia del Pdpmm, están cercanos a los dos años de existencia. Su proceso de conformación y desarrollo presenta los siguientes momentos:

Selección de sus miembros

La conformación de los ETP varía de una subregión a otra. De manera general, están compuestos por representantes de los Núcleos de Pobladores de los municipios que constituyen la subregión y sus suplentes; por representantes de los proyectos que se ejecutan en su territorio y sus suplentes; por algunos funcionarios de las administraciones municipales, especialmente de aquellas instancias o sectores, por ejemplo, el educativo, que adelantan acciones conjuntas con el Programa; por representantes de las organizaciones comunitarias, culturales o de carácter productivo que ha promovido el Pdpmm, así como por el coordinador o la coordinadora de la oficina del Pdpmm en la subregión y por el profesional de apoyo de esta misma oficina. El coordinador de oficina del Pdpmm para la subregión es el encargado de convocar a los integrantes del ETP, así como de ejercer su secretaría. En cada una de las subregiones del Pdpmm cuenta con un profesional de apoyo, quien se encarga de apoyar la formulación de los proyectos en los Núcleos de Pobladores y asesora técnicamente su seguimiento y monitoreo por parte de los ETP. Adicionalmente participa en las reuniones mensuales de los EPP un profesional de la oficina central

de la corporación Pdpmm, con sede en Barrancabermeja, encargada del monitoreo, seguimiento y evaluación de todos los proyectos que cuentan con apoyo del Pdpmm. La presencia de este profesional garantiza que dichas labores de monitoreo, seguimiento y evaluación se adelanten de manera articulada entre los ETP y la corporación.

La representatividad, así como la misma conformación de los ETP, suscita a menudo dudas e inquietudes. Por ejemplo, en el equipo de Yarigües “algo que despertó varios interrogantes fue la forma como se había conformado el ETP; si se analiza éste, se ve que sus miembros son 100% representantes de diferentes organizaciones y estamentos de orden urbano, y San Vicente es un municipio de carácter rural”.¹⁸⁴

De cualquier forma, “el personal del ETP recoge la diversidad cultural de la subregional, la diversidad de procesos y de proyectos en la subregión. Están representados e integrados los procesos y proyectos subregionales para el intercambio y retroalimentación de conocimientos”.¹⁸⁵

Más allá de las inquietudes y dudas que pueda despertar la conformación de los ETP, es evidente, para quien tiene la ocasión de participar o asistir a una reunión de estos equipos, el grado de empoderamiento de sus integrantes, así como su compromiso, sentido de pertenencia y capacidad de trabajo en equipo. “Hacer grupo de gente es fácil, hacer equipo es complicado”, afirma el coordinador del ETP de la subregión de Vélez, y continúa: “¿Por qué? Porque hacer equipo tiene unas connotaciones. Este es un equipo porque nosotros marchamos a un ritmo, nosotros estamos comprometidos con una causa. Yo diría que ahí hay unos elementos fuertes de lo que es un equipo de pensadores, un equipo de hacedores. No sería lo mismo tener un grupo de personas. Un grupo de personas no tiene un alma común. Aquí tenemos un alma común, tenemos casi una pila común, la cual es la que nos alimenta, por la cual nosotros nos reunimos, por la cual muchas veces la mayoría de la gente trabaja”.¹⁸⁶

Formación

Los procesos de formación y capacitación han sido permanentes sobre temas de organización, funcionamiento, diseño, seguimiento y evaluación, porque es un equipo conformado por profesionales, técnicos, bachilleres y personas que no han terminado sus estudios básicos. Si bien el bajo nivel escolar no es impedimento para

184 Ibid.

185 Taller Vivencial de ETP, agosto de 2002.

186 Entrevista con Francisco Cruz.

CORPORACIÓN DESARROLLO Y PAZ DEL MAGDALENA MEDIO
 INTEGRANTES DEL EQUIPOTECNICO PEDAGÓGICO, SUBREGIÓN YARIGUÍES

No.	NOMBRE	REPRESENTACIÓN DE
1	Mauricio Javier Cuadros	Cdpmm
2	Nayibe Rodríguez Gómez	Cdpmm
3	Esperanza Ardila Gómez	Cdpmm
1.	Carlos Alberto Vásquez	Cultura Regional y Núcleo de Pobladores de San Vicente
2.	Jaime Mujica Jaimes	Desarrollo Agropecuario de San Vicente de Chucurí
3.	Marina Garnica de Rodríguez	Núcleo Educativo Municipal de San Vicente de Chucurí
4.	Omar Chadid González	Cdpmm
5.	Dennis David Angarita Millán	Cdpmm
6.	Sara Amelia Sandoval De Peñaranda	Sistema Regional de Planeación y Núcleo de Pobladores de San Vicente de Chucurí
7.	Hernando Sanmiguel Rodríguez	Núcleo Educativo Municipal de San Vicente y Núcleo de Pobladores de San Vicente de Chucurí
8.	Maritza Jiménez Hernández	Alcaldía Municipal de El Carmen y Núcleo de Pobladores de El Carmen
9.	Wilfredo Sarmiento	Núcleo de Pobladores de Betulia
10.	María Carlota Duarte Vargas	Ebids y Núcleo de Pobladores de El Carmen
11.	Alcides Maldonado Gómez	Núcleo de Pobladores de El Carmen Aprocar-Ecocacao
12.	Jacqueline Vargas Barbosa	Núcleo de Pobladores de El Carmen de Chucurí, Fedecacao de El Carmen
13.	Heliberto Moreno	Umata, Núcleo de Pobladores de Betulia
14.	Horacio Navarro Guarín	Núcleo de Pobladores de San Vicente de Chucurí, Agroinsa
15.	Rodrigo Sarmiento Ovalle	Presidente de Aprocafrum
16.	Segundo Luis Ariza	Veedor de Salud de El Carmen
18.	Miguel Vargas Guarín	Red de Jóvenes de San Vicente
19.	Araceli Rueda Arenas	Núcleo de Pobladores de Betulia
20.	Manuel Javier Sánchez	Secretario de Educación Municipal de San Vicente de Chucurí
21.	Alberto Lino Porras	Núcleo de Pobladores de El Carmen de Chucurí
22.	Néstor Mendieta	Cosechando, San Vicente de Chucurí
23.	Erica Tatiana Gómez	Asomube, San Vicente de Chucurí
24.	Tomás Oviedo Manrique	Cortipaz, San Vicente de Chucurí
25.	Oscar Sanmiguel	Aganar, San Vicente de Chucurí
26.	Rafael Núñez Melo	AGAR, San Vicente de Chucurí
27.	Melquisedec Maldonado	Ebids, El Carmen
28.	Manuel Javier Sánchez	Cides, San Vicente de Chucurí

ser integrante del ETP, sí es indispensable para su funcionamiento un lenguaje común que permita a todos comprender y participar. Por ello “la primera acción en capacitación fue abordar el tema de ‘cultura organizacional’, el cual nos permitió avanzar en pedagogía de trabajo comunitario, construcción y cohesión de equipo y trabajo de equipos”.¹⁸⁷

“Con estos procesos de formación y capacitación se trata de dotar de herramientas, capacidades y conocimientos a todos los integrantes de los ETP”,¹⁸⁸ “por medio de capacitaciones en formulación de proyectos y en planeación”.¹⁸⁹ La mayoría de estos procesos pedagógicos en los ETP han sido hacia su interior y con base en acciones que se desprenden hacia las bases de los proyectos. En gran medida el diseño de los proyectos que se están trabajando sirve de herramienta práctica. El propósito de esta actividad pedagógica es aprender la gestión de los propios proyectos. Sin embargo, este propósito va más allá, pues a través del desarrollo de esos proyectos concretos “los integrantes de los ETP se forman en formas de combatir la pobreza, formas de utilizar y administrar los recursos, de establecer prioridades en las necesidades de la familia y de la comunidad, en realizar la autogestión, en caminos para mejorar la calidad de vida de los pobladores y en la gestión de proyectos productivos”.¹⁹⁰

Sin duda, el tema de los proyectos y de su ciclo de vida ha sido un punto central de estos procesos de formación. “Hubo la definición práctica de cada una de las partes de su formulación. Se trabajó también sobre los estudios técnicos de un proyecto: proyectos de inversión, de estudio de mercado. Y también sobre el diseño administrativo, sobre la factibilidad financiera, económica, social, y sobre el componente ambiental de los proyectos”.¹⁹¹

Un integrante del ETP de Landázuri cuenta: “...nos han capacitado para la formulación de proyectos que nos sirven, ya que nosotros no sabíamos formular un proyecto. En el ETP nos han capacitado y hemos aprendido a trabajar con otros compañeros los proyectos de ellos, esto le da más visión a uno, no solo sobre la parte social, sino sobre la parte productiva. Hablo de lo formativo que me ha servido en lo personal. Cuando yo comencé a venir no tenía esa formación que he tenido en estos 18 meses, todos mis amigos dicen que parezco otra persona”.¹⁹²

187 Ibid.

188 Entrevista a miembro de ETP, Landázuri.

189 Apuntes de Alberto Rincón.

190 Acta de ETP No. 2, 2002.

191 Entrevista con Francisco Cruz.

192 Entrevista a miembro de ETP, Landázuri.

Esta intencionalidad de las acciones pedagógicas es evidente, así como el hecho que no han respondido a una planeación sistemática y previa. “Frente al papel formativo de los ETP hay unas líneas intencionadas, pero esto no ha sido sistemático. Hay unos niveles de aprendizajes que se van adquiriendo en la socialización de los proyectos y sus diferentes componentes, por el intercambio que se produce entre los participantes y los dominios de conocimientos que éstos tienen. Se trata de un grupo heterogéneo, con acumulados diversos, que les permite desarrollar aprendizajes de madera autodidacta, pues sus integrantes tienen que realizar estudios e investigaciones para sustentar y realizar informes de los proyectos en el ETP mismo o en otros espacios”.¹⁹³

El principio que guía la acción pedagógica y formativa de los ETP es que se aprende haciendo. “Yo diría que si uno tiene que rescatar algo del ETP en lo pedagógico, es que aquí las cosas ha habido que ir haciéndolas en la marcha, es cómo ir descubriendo el potencial que tiene la comunidad y cómo la misma gente se sobrepone a grandes dificultades”.¹⁹⁴

Si bien el potencial pedagógico de los ETP es grande, no dejan de aparecer dificultades: “lo pedagógico lo trabajamos mucho con las personas que han estado con la responsabilidad de la Estrategia Educativa por parte del Cinep. Y hemos trabajado mucho en el cuento, pero en esa dimensión que tienen esas tres palabritas –equipo, técnico, pedagógico– en el andar, tanto de los manuales como de la práctica, se pierden cosas, se fugan cosas. Entonces el equipo en un momento dado se confunde con una instancia de administración, que puede ser, pero desde un papel técnico-pedagógico. Un papel técnico-pedagógico significaría, por ejemplo, que fuera un espacio de análisis estratégico de los proyectos, de análisis técnico de la viabilidad, del examen. Pero el Equipo Técnico Pedagógico no debe calificar ni descalificar, debe apoyar pedagógicamente para que tú, como organización o como agente de un proyecto determinado, logres llegar a su formulación. Esa parte queda coja. La parte pedagógica queda coja en el sentido en que uno se pregunta: bueno, ¿en el ETP sí hemos tenido un espacio para que las organizaciones aprendan el cuento de trabajar por proyectos? Tal vez aquí, tal vez allá, pero no la habido esa intención pedagógica de poder aumentar las capacidades de la gente para formular y plantear sus proyectos. Ha ocurrido más en unos sitios, en otros menos. Posiblemente Landázuri es de los menos. Posiblemente Landázuri ha tenido una idea de “bueno, construyamos”. En otros sitios se quedó ahí, se cumplió lo técnico, se construyó una visión, pero lo pedagógico queda truncado. Cuando se plantea la idea de los ETP se espera que el equipo logre construir el programa en la subregión,

193 Apuntes de Alberto Rincón.

194 Entrevista con Francisco Cruz.

que no dependa todo de Barranca, pero en los manuales y en la práctica la descentralización desaparece. La posibilidad de que el ETP aprenda a tomar decisiones, en cierta manera no se presenta. Y sigue siendo un equipo de Barranca el que toma las decisiones que supuestamente debe adoptar el ETP. Entonces la descentralización se torna en una cosa más mecánica, más acomodada, en el sentido de que, cuando hay que tener informes, Barranca exige, para poder desembolsar, un acta en la que el ETP diga que analizó el informe y que está bien o que está mal. Eso no es descentralización. Ahí se pierde el sentido pedagógico de construir una estructura organizativa de operación, la cual también queda en el aire. Primero se condiciona a un monto, pero en últimas ni eso, en la práctica ni eso. Ese escenario termina siendo un escenario en donde los pobladores que están metidos en el ETP no aprenden a tomar decisiones en pro del desarrollo regional. A la larga eso se pierde. Ese elemento tiene mucho que ver con la parte de la descentralización.

“Lo que más nos ha faltado es la parte pedagógica, tanto como equipo como en lo que el equipo debe reflejar hacia fuera. Y puede estar escrito en los manuales, pero nos ha faltado esa esencia de estos equipos que es lo pedagógico. Esa parte todavía no la hemos desarrollado. El componente pedagógico no lo da la simple presencia de los maestros, significa que debe haber pedagogía del desarrollo”.¹⁹⁵

Sin embargo, más allá de las dificultades es evidente para quien tiene la oportunidad de participar o de asistir a los momentos de trabajo de los ETP, los logros de lo pedagógico surgen en lo personal: “...he ganado esa capacidad de hablar sin mucho temor, como antes, ante un público. Ahora uno se siente más tranquilo, y menos nervioso. Lo otro es en la formulación de los proyectos; uno tenía unas ideas y aquí con este trabajo se ayuda a reafirmarlas y se tienen conocimientos sobre cómo formular un proyecto”.¹⁹⁶

Incluso quienes se muestran más críticos frente a los procesos pedagógicos de los ETP reconocen el aprendizaje que ha significado para quienes participan en él: “lo que más hemos hecho es aprender, dicen algunos”. “Sí ha habido espacios de aprendizaje. Es más, el mismo ETP es un espacio de aprendizaje para nosotros y para los que participan en él. Cuando digo que hay falencias en lo pedagógico no lo digo hacia nosotros, sino hacia fuera. En todos los proyectos, en todos los procesos, el aprendizaje es muy grande. Pero creo que el problema está en asumir los aprendizajes; al asumirlos se da el verdadero aprendizaje, pero a veces se nos convierte en otra cosa. Si bien hemos tenido muchos aciertos, hemos tenido muchos errores, y se trata de que tanto los aciertos como los errores constituyan elementos básicos del aprendizaje que nos permita avan-

195 Entrevista con Omar Chadid, 3 de septiembre de 2003.

196 Entrevista con miembro de ETP subregión de Yarigües.

zar. El Programa está en una etapa de aprendizaje, pero el aprendizaje nunca lo vamos a terminar".¹⁹⁷

Los momentos pedagógicos de los ETP han sido básicamente las discusiones que se presentan en el trabajo ordinario. "Comenzamos a encontrar en un análisis, que la parte pedagógica es la mayor y es quizás donde ha habido más vacíos. Y la parte pedagógica habría que abordarla como el proceso educativo que desde aquí comienza a darse, para que la gente adquiera capacidades como Región, y que sea un proceso creciente de capacidades".¹⁹⁸

Planeación

La planeación en los ETP se entiende como ejercicios técnicos sobre las líneas estratégicas, en los que "Los planes de desarrollo son instrumento de planeación participativa".¹⁹⁹ "En las reuniones de ETP se discuten las iniciativas y viene alguien de Barranca para discutir lo planteado".²⁰⁰ Además, hace el seguimiento de los proyectos junto con el equipo de la Corporación. "Las personas del ETP están convencidas y llevan en el corazón la filosofía del Pdpmm".²⁰¹

En la práctica los ETP establecen prioridades, planean, hacen seguimiento y evaluación de proyectos. Y en esta labor enfrentan asuntos técnicos de ecoagricultura, de conformación y desarrollo de organizaciones, de salud comunitaria, de educación, de análisis del contexto local y regional, entre otras tareas. En la estructura del programa los ETP no son los únicos responsables de los aspectos y de los criterios técnicos, "lo propiamente técnico lo abordan en el Equipo de Coordinación Regional (ECOR)".²⁰² Sin embargo, lo cierto es que el trabajo de los ETP tiene "un gran contenido técnico porque las circunstancias lo requieren. En esos aspectos, en el tratamiento y análisis de ellos, además, es donde precisamente se da lo pedagógico que tienen los ETP. Yo veo, en el primer proceso, quiénes realizaban los proyectos, y ahora quiénes lo hacen. Uno dice: hemos pasado, hemos dado un salto, de ser nosotros los funcionarios del Pdpmm casi constructores de procesos y proyectos, a que ahora sean las mismas comunidades las que hagan su salto hacia la construcción de sus propios proyectos. El seguimiento y la evaluación antes eran

197 Entrevista con Omar Chadid.

198 Entrevista con Francisco Cruz.

199 Taller Vivencial de ETP, agosto de 2002.

200 Entrevista a miembro de ETP Landázuri.

201 Taller Vivencial de ETP, agosto de 2002.

202 Apuntes de Alberto Rincón.

externos, hoy en casi todos los proyectos de la subregión de Vélez se da lo que ellos mismos han denominado como autoevaluación".²⁰³

Encuentros regionales

Hasta el momento se han realizado encuentros intersubregionales que han reunido a los ETP de Yariguíes y al de la subregión de Vélez. Estos eventos buscan ampliar la mirada de las subregiones y alcanzar una más extensa perspectiva de conjunto de los protagonistas e interlocutores, así como hacer balances del papel del Pdpmm en la región. Los encuentros son en sí mismos todo un acto pedagógico, pues se ha ido aprendiendo a medida que ellos han sucedido.

"La finalidad de estos encuentros intersubregionales ha sido el conocimiento de los proyectos y procesos en su funcionalidad, estructura, administración. Se comparan experiencias y se crean espacios para la construcción de proyectos más regionales (de las subregiones a lo regional). Resultados concretos de esas integraciones y de ese compartir conocimientos y conceptos: se han expandido experiencias como la Escuela Campesina, Seguridad Alimentaria, Cacao, Finca Campesina de Clima Frío".²⁰⁴

El arte de encontrarse las comunidades involucradas en proyectos sociales tiene su ciencia. Es una combinación de organización e integración humana. De ello han debido aprender los ETP, entre otras cosas porque hay que aprovechar los recursos al máximo, aprovechar el tiempo de la gente y sus experiencias. "Por ello fue necesario concertar una agenda compartida que vincule, para que el enriquecimiento sea más recíproco, compartir cosas que nos preocupan de este proceso, no desde lo técnico, sino desde lo humano. Se han incluido actividades de integración distintas a la visita técnica".²⁰⁵ Por fortuna, los seres humanos no somos solo conciencia.

Por esta razón, en uno de los encuentros realizados también hubo tiempo y agenda para "conjuguar diversos sentimientos: impotencia, rabia, miedo, desasosiego, dolor, tristeza, en fin... La muerte de tres personas dinamizadoras de procesos que acompaña la Cdpmm en la región (Veeduría Ciudadana, Proyecto Cacao y Comité de Derechos Humanos) y el desplazamiento de más de 50% del núcleo central del Pdpmm en Landázuri, nos hizo sentir que la arremetida no era contra la Cdpmm, pero sí contra el Pdpmm, ya que quienes se han ido y han muerto son quienes han ayudado a construir este proceso".²⁰⁶

203 Entrevista con Francisco Cruz.

204 Apuntes de Alberto Rincón.

205 Entrevista a miembro de ETP, Landázuri.

206 Entrevista con Francisco Cruz.

Al mismo tiempo, en estos encuentros se han enfrentado preguntas cruciales, no solo para el Pdpmm, sino para las mismas comunidades. “¿Las acciones que realizamos deben ser apoyadas desde arriba, porque solos somos vulnerables?”.²⁰⁷ “¿Será que los resultados que estamos generando no son los que la gente quiere? ¿Estamos creando expectativas?”.²⁰⁸

Entonces entre los participantes queda el compromiso: “Seguir adelante con entusiasmo acrecentando los lazos de afecto entre nosotros y generando estrategias claras para no equivocarnos en una dinámica tan complicada como la que se vive. Al mismo tiempo, no quedarnos al margen de la situación actual de muerte”.²⁰⁹

¿Y de la toma de decisiones que?

La definición del papel y de las funciones de los ETP provoca todavía discrepancias, las cuales de manera fundamental provienen de las diferentes concepciones existentes sobre los grados de autonomía que deben asumir estos equipos en las dinámicas del Programa. Si bien, por ejemplo, los ETP son instancias en las que se definen los proyectos y programas prioritarios para una determinada subregión, sus decisiones no son del todo autónomas, pues la cuantía de los recursos que el Programa otorga a un determinado proyecto no se define con base en una decisión independiente de cada uno de los ETP. “Los ETP solo manejan recursos de funcionamiento de sí mismos; deciden sobre la pertinencia técnica, social y financiera de los proyectos que se presentan desde las diferentes organizaciones y que ya han sido avalados por los Núcleos de Pobladores de los municipios. Estos proyectos ya aprobados por los ETP posteriormente pasan a estudio del Equipo de Coordinación y Orientación Regional (ECOR)”.²¹⁰

El ECOR, conformado por unos cinco funcionarios del Programa responsables de las diferentes áreas de intervención, hace el análisis desde el punto de vista de la viabilidad técnica y, sobre todo, se encarga de garantizar que los proyectos se articulen a los enfoques y filosofía de las diferentes estrategias. “El ECOR hace un estudio más técnico (este equipo está conformado por técnicos), analizan, hacen las recomendaciones necesarias, para luego ser enviadas al Comité de Administración, llamado por otros Comité Directivo, quien toma la decisión final y realiza los trámites pertinentes para el proceso de contratación”.²¹¹

207 Entrevista a miembro de ETP, Landázuri.

208 Entrevista con Francisco Cruz

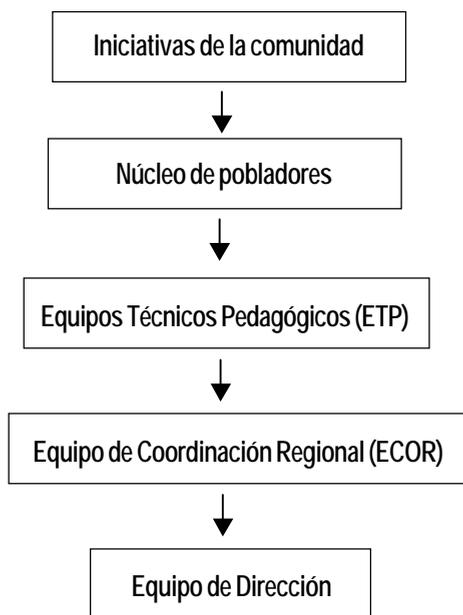
209 Ibid.

210 Apuntes de Alberto Rincón.

211 Ibid.

Es, pues, a través de una estructura piramidal como se definen los proyectos que apoya el Programa y como se determinan los recursos que finalmente recibe cada una de las iniciativas. Esta estructura piramidal no deja de ser causa de tensiones y de diferencias de opiniones. Por una parte, para muchos no es claro quién toma las decisiones finales. “El ECOR parece un sanedrín que no oye razones, se esconde detrás de una muralla técnica y, muchas veces, ni siquiera oye argumentos. Otras veces uno sabe, porque se tiran la pelota entre el ECOR y el Comité de Administración, el uno nos dice que el otro fue el que dijo, y así. Tenemos que hacer algo para que las decisiones no se tomen siempre en Barranca”.²¹²

Ciclo de toma de decisiones de los proyectos del Pdpmm



Por otra parte, para algunos esta estructura y este procedimiento de toma de decisiones hacen que el tiempo que pasa entre el momento en que los proyectos salen con aprobación previa de los ETP y la llegada efectiva de los recursos es mayor al esperado. “Para nuestro proyecto los recursos tardaron once meses en llegar, al punto que me gané muchas culebras²¹³ que no me correspondían, que no

212 Testimonio de integrante de ETP de Yariquíes, 27 de agosto de 2003.

213 Culebras, deudas o deudores.

eran más, pero uno lo hace porque cree en esto".²¹⁴ Otras veces los recursos que se aprueban son mucho menores de los solicitados.

"Los ETP no cuentan con total autonomía a la hora de tomar decisiones relacionadas con los proyectos. A pesar de participar y, en muchos casos, definir el proceso de selección de los proyectos, no están en capacidad de decir: 'Miren, señores, este es un proyecto que hemos considerado cumbre, que todos queremos'. Esa parte no se da. Las decisiones siguen estando en Barranca. Barranca es quien dice si este proyecto va o no va. Es más, si se pidieron 20, en Barranca pueden decir: 'No, démosle 15'. Esa posibilidad de aprender, asumiendo responsabilidades, no se da en el ETP, independientemente de que pueda existir un equipo regional que posiblemente le está dando orientación y que en un determinado momento pueda decir: 'Vea, ustedes aprobaron esto así, se presentaron estos problemas'. Pero el miedo nos lleva a que al equivocarnos también abandonamos la intención de que el ETP sea una instancia de toma de decisiones, de la Corporación, pero incrustado en los pobladores. Porque el ETP estaría decidiendo por Francisco de Roux, pero el ETP es la Corporación incrustada en los pobladores, pues el ETP son los pobladores. Muy pocos de los que participamos en los ETP estamos pagados por la Corporación, tenemos una relación contractual. Con la Corporación solo la tienen el Coordinador, el Profesional y el Asistente, y hay casos, como el nuestro, en que los proyectos participan en los ETP, porque no todos los proyectos participan en los ETP. La mayoría de la gente de los ETP son pobladores que pertenecen o a otras organizaciones o a otras entidades".²¹⁵

¿Y de la integralidad qué?

Los ETP son expresión de "la integralidad de los procesos del Pdpmm,²¹⁶ gracias al apoyo económico de la Cdpmm y al apoyo y confianza de otras instituciones nacionales,²¹⁷ permitiéndole ganar una mayor credibilidad al Pdpmm a nivel regional".²¹⁸ Como instrumento organizativo, los ETP "se asumen como una estrategia de la Corporación".²¹⁹

214 Testimonio de integrante de ETP de Yariguíes, 27 de agosto de 2003.

215 Entrevista con integrante de ETP de Yariguíes.

216 Taller Vivencial de ETP, agosto 2002.

217 Ibid.

218 Ibid.

219 Entrevista con Omar Chadid.

En su labor cotidiana los ETP han tenido que hacer un ejercicio permanente de integralidad. Eso ocurre, fundamentalmente, porque en ellos hay una combinación de saberes y de diversos territorios representados. Implica, pues, una circulación de conocimientos que lleva a ponerle integralidad a cada una de las acciones que realiza el Pdpmm en la subregión

“La idea es que no nos quedemos solamente en el proyecto, por ejemplo en lo productivo, o en el aspecto del negocio con base en un producto, sino que realmente empecemos a incorporar algunos elementos de integralidad, aunque yo considero que hacen falta, y hacen falta muchos, al nivel de lo que estamos haciendo nosotros”.²²⁰

En los ETP están presentes procesos y proyectos: Ebids, cacao, mora, bananito, ganadería, Finca Campesina,²²¹ Núcleos de Pobladores. Todos y cada uno hacen esfuerzos por trabajar de manera integral, “por poner la integralidad en sus procesos. Pero no existe la ligazón que se debe dar entre una cosa y la otra, para no duplicar esfuerzos, sino que realmente, desde una concepción de desarrollo regional podamos estar trabajando muy entrelazados. Y entrelazados ¿en qué sentido? Normalmente todos reconocemos en cada cosa un valor y en cada sitio le estamos dando un peso relativo diferente. Si yo estoy en un proyecto económico, entonces le doy el énfasis a lo económico; si estoy en un proyecto educativo, le doy el énfasis a lo educativo; si estoy en un proyecto político, le doy el énfasis a lo político. Pero a la larga ese énfasis le puede hacer perder la importancia que tienen los otros elementos, si es que estamos hablando de que el desarrollo es un proceso integral”.²²²

Pero esos énfasis que tiene cada uno de los procesos y proyectos pueden desvirtuar la esencia misma de la integralidad, haciendo perder importancia a los otros componentes. “Aún se tiene visión sectorial de los proyectos. Existen dificultades en lo metodológico”.²²³

La integralidad implica altas dosis de armonía, corresponsalia y coherencia, no solamente en lo conceptual y en lo discursivo. Esta ardua y complicada tarea, desde el punto de vista de la acción, se hace difícil por la escasa experiencia. “No

220 Ibid.

221 Finca campesina: es una unidad de desarrollo campesino que tiene como base la unidad familiar y su parcela o finca en arriendo o propia, orientada al cultivo de productos rentables, líderes de mercado, que tengan la capacidad de estimular la economía campesina sin que ésta pierda su diversidad y teniendo en cuenta el criterio de región. Eso implica concebir proyectos desde una óptica conjunta por parte de las subregiones que comparten el ecosistema de la serranía de los Yariquíes, diferenciando los tres tipos de finca campesina que se dan en esta región: las de clima frío con potencialidad de frutales y hortalizas; las de clima medio con productos líderes de mercado, como cacao, frutas, aguacate y café, entre otros; y las de clima caliente, en las cuales predomina la ganadería. Esta es la única alternativa que posibilita un desarrollo humano campesino para construir un modelo rentable, competitivo, sostenible, democrático y equitativo. Ver: Memorias del encuentro de ETP mayo 2001.

222 Ibid.

223 Taller Vivencial de ETP agosto 2002.

tenemos todavía cómo realmente poder construir proyectos integrales. El problema no sería que yo haga un proyecto de cacao, y entonces voy sumando a una serie de cosas que se están haciendo. Está más en el hecho de cómo yo, desde lo que estoy haciendo como cacao, pueda ser el estimulante, el motivador, la excusa para lo que estoy haciendo en Ebids. ¿Cómo lograr que realmente, independientemente de cuál sea el pretexto, el proyecto sea uno solo?

“Ahí nos falta. Yo diría: hay ausencia de una estrategia desde la Corporación, o del Programa. No hay una orientación estratégica que defina elementos. Eso hace falta. No concebir el desarrollo como una sumatoria de proyectos, sino que el desarrollo es un proyecto, independientemente de qué énfasis (productivo, educativo, etc.). Muy difícilmente con un grupo de maestros dice: voy a tomar el énfasis de cacao, o voy a tomar como pretexto el cacao. No. Si mi pretexto es lo educativo, puedo manejar como énfasis lo educativo. Tengo que tomar como pretexto lo que a ellos les interesa, les motiva, pero el proyecto debería ser igual. Igual que si fuera Ebids; igual que si fuera cacao.

“Al nivel de la comunidad lo que pasa es que en algunos espacios estamos coincidiendo. Estamos coincidiendo en algunos espacios; tú vas a encontrar algunos proyectos coincidiendo, la comunidad sí lo integra. Pero eso es algo que se da porque coincidimos, pero no hay una intencionalidad clara sobre que ese debería ser el resultado. Lo hemos visto en algunas zonas donde, por ejemplo, se está trabajando lo de la Escuela de Formación Campesina, se está trabajando lo de Ebids, se está trabajando lo de cacao, y ahí en esas zonas el Proyecto tiene un comportamiento diferente. Por ejemplo, un caso concreto: en lo que nosotros denominamos el núcleo de Landázuri, que cubre los municipios que están alrededor, y uno mira que hay personas que han estado vinculadas al proceso de Escuela Campesina, penetran mucho más fácil algunas orientaciones que a nivel social tiene el Proyecto. Y el trabajo que se hace es distinto. El comportamiento mismo de las familias dentro del Proyecto es diferente. ¿Por qué? Porque ahí se integran, se han integrado por lo menos dos elementos: un trabajo de formación en liderazgo que se hace desde la Escuela, y lo que está haciendo el mismo proyecto de cacao. Y se deja ver. Porque allá en los hechos, en el terreno, ya se han integrado. Por eso es algo que se dio porque coincidimos ahí.

“Claro, dentro del proceso mismo, filosóficamente, hay integralidad. Esa parte, en la medida en que la comunidad comienza a apropiarse de esa filosofía inspiradora, le puede permitir la integralidad. Hay unos elementos que vienen del Programa que permiten que en la comunidad se dé esa integralidad. ¿Qué es lo que digo que hace falta? Hace falta una posición, una visión estratégica de nosotros para hacerlo de una manera consciente y tomarlo como un camino, precisamente, estratégico. Es una posición política frente al abordaje del desarrollo, aunque nosotros en el discurso sí lo tenemos. Pero en la práctica hay dificultades, terminamos

parcelándonos. Hay sitios en que están operando los mismo proyectos, nos reunimos en la misma escuela, pero no se encuentra el pegamento entre lo educativo, por ejemplo, y el Proyecto.

“Esta mañana con el ETP discutíamos eso: ¿cómo con un proyecto como cacao contribuyo al desarrollo regional? El hecho de que yo sume partes, que ha sido la teoría que nos ha orientado durante muchos años, que sumemos partes, y con cada partecita estemos haciendo desarrollo, eso no ha funcionado. Yo hacía preguntas: ¿desde el proyecto de cacao estoy construyendo ciudadanía? No lo creo. Estoy construyendo otras cosas, pero esa no la tengo y es clave. Sin ciudadanía y sin esos elementos la sostenibilidad de un proyecto como este no es tan cierta. Igualmente, si en lo educativo yo no estoy construyendo, por ejemplo, todo un cuento sobre cómo concebimos la economía en el programa de Circuitos Productivos y me limito a hacer parcelas, probablemente no voy a lograr la sostenibilidad. Ahora, si coincido uno, si yo coincido con otros, y damos desde cada proyecto los elementos, se da el hecho de la integralidad, pero cuando no coincidimos se están perdiendo esfuerzos. Estoy dispersando posiblemente los esfuerzos.

“El problema es dar el paso a hacerlo casi de manera natural, o que pueda realmente, como estrategia, estar presente la integralidad en todos los procesos. Y que no quiera cada uno conservar su parcela, sino más bien estar dispuestos al encuentro. No hemos encontrado el camino, a cada uno de nosotros nos preocupa la integralidad, pero no hemos encontrado aún el cómo. Hay que evitar que la gente reciba una misma carreta tres o cuatro veces, porque eso nos puede desvirtuar. Por ejemplo, nosotros no nos hemos dado cuenta de cómo la Escuela de Formación Campesina tiene la capacidad de influir en el proceso social. Y hemos estado buscando la estrategia que permita vincular la Escuela Campesina dirigida hacia tal cosa. Estamos tratando de iniciar un primer intento en San Vicente, montando una réplica de la Escuela Campesina de Vélez, la cual está muy ligada al proyecto de cacao. Hay sitios donde tenemos crisis de liderazgo, una crisis muy verraca de liderazgos colectivos, como llaman en la Escuela. Por eso estamos tratando de iniciar, buscando un encuentro con la Escuela Campesina para que el mismo proyecto de cacao comience a actuar en las mismas bases del Proyecto.

“Por ejemplo, nosotros hemos avanzado mucho en la parte de la cultura agroecológica; en la Ebids se comienza a retomar la parte de la cultura agroecológica como uno de los de trabajo fuertes. El ambiente es bueno. En visión coincidimos. El problema está en la estrategia, en una orientación estratégica de integralidad mucho más orientadora. No la hemos descubierto todavía y esto es un proceso. Hasta escrita la tenemos por ahí. En papeles puede que tengamos esa estrategia, pero en la práctica no ha salido ”.²²⁴

Una visión: la agencia de desarrollo sostenible

Las últimas inquietudes de los ETP indican que están tomando en consideración la posibilidad de conformar una nueva estrategia de organización, o un ente estratégico de tipo jurídico, pero no en todos los casos y ni en todas las subregiones los ETP se han concebido como figura jurídica. Este nuevo tipo de organización deberá dar solución a algunos problemas y materializar los objetivos máximos del ETP: ser un ente que coordine el desarrollo en la región, asumiendo liderazgo social como grupo de personas, entidades y organizaciones que representan, con recursos propios y legalmente constituidas como una agencia de desarrollo sostenible. "La agencia se entiende como grupo líder que planea, diseña, gestiona, coordina, ejecuta y evalúa acciones que apunten en un bien común".²²⁵

Siendo aún un tema que se está madurando, existe precisiones sobre las cuales se está caminando:

¿Por qué la preocupación de crear una agencia? Los espacios ganados por los ETP, la madurez lograda, el respeto y confianza recíprocos con el Pdpmm y la comunidad organizada o no organizada permiten a los miembros de los ETP decir: "nosotros podemos construir nuestras propias directrices. Ahí es cuando uno dice: 'ya va tomando vida propia el ETP. Porque es el sueño que tuvieron los quijotes de hacer del Magdalena Medio una región para la vida, una región para la paz, pero sí, económicamente dependemos de la Corporación. Por ahora eso hay que fortalecerlo, pero también hay que mirar otras fuentes de financiación".²²⁶

Los ETP se plantean en un escenario regional como entes autónomos,²²⁷ con vida propia, que contribuyan y hagan desarrollo, a través de un conjunto de acciones que tiendan a la construcción de la dignidad humana. No se trata, pues, de un grito de independencia, ni cosa por el estilo, es simplemente asumir principios de realidad: "la Corporación tiene un tiempo de vida. Una vez se cumpla esa vida útil, tiene que haber una red de pobladores lo suficientemente formados, lo suficientemente capaces, lo suficientemente hacedores de paz y desarrollo en esta zona. A eso es que nos estamos preparando, a confluir con el sueño de nuestro Director, y a no defraudarnos ni a defraudarlo a él".²²⁸

Los criterios que inspiran el quehacer de estas eventuales agencias son: "Sentido de pertenencia, conocimiento de la región, capacidad de gestión, capacidad técnica, vocación de trabajo comunitario, formación organizacional, trabajo en equi-

225 Ibid.

226 Ibid.

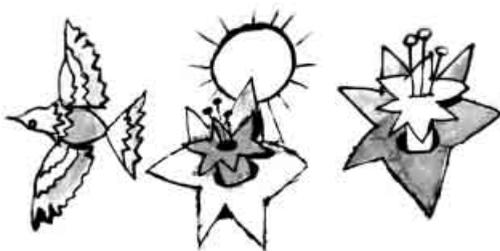
227 Autonomía propiciada por el mismo proceso de descentralización en que está empeñada la Corporación.

228 Entrevista con Francisco Cruz.

po, la visión del desarrollo que se tiene, apropiación de los procesos que generan el desarrollo, gestionar recursos para la comunidad".²²⁹

A medida que avanza su discusión se van prefigurando más nítidamente sus características, sus metas: "en un año comercializar directamente el 50% de los productos de la región; mantener un manejo transparente de los recursos públicos; lograr que se acabe en un 100% la producción de los cultivos ilícitos; aumentar la participación en los espacios como entes organizados en los concejos, alcaldías: poner en marcha proyectos productivos; elevar la gestión externa en 10 años en un 20%. Se da, de la misma manera, un esfuerzo de pensar en indicadores y en mecanismos de valoración: creación, apoyo o inclusión de cooperativas especializadas en comercialización. Operatividad de veedurías para ver el manejo y la manera como se ejecuta el presupuesto. Rentabilidad de productos lícitos. Nivel educativo. Presencia o no presencia y participación efectiva y planificada de los pobladores. Número de los productores convencidos. Mayor inversión comunitaria..."²³⁰

Y hacia el ámbito externo se plantean indicadores de desarrollo regional que, en líneas generales, "parten de la autogestión de recursos por las comunidades, calidad de la educación, el grado de nutrición, el cubrimiento en salud, el número de familias cubiertas por el saneamiento básico como rentabilidad y sostenibilidad".²³¹ Hay que definir el desarrollo de la región como las dinámicas que den vía al mejoramiento de los factores propios y externos para aumentar los indicadores de calidad de vida; hay que gestionar sobre la base de unos conceptos el desarrollo propio de alianzas entre iniciativas, con instituciones, con agentes internos y externos que intervienen en los circuitos económicos.



229 Ibid.

230 Ibid..

231 Ibid.

Escuela de formación campesina para la convivencia y la democracia de la subregión de Vélez

4

Con base en los procesos educativos del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio se ha propuesto poner en marcha acciones y programas de educación no formal dirigidos a la población de adultos con el propósito de potenciar sujetos sociales en armonía con la vida. Por ello, como otro desafío, se construye con los pobladores, núcleos y ETP las escuelas campesinas, comunitarias y de desarrollo humano. En la actualidad el ejemplo más significativo de estas escuelas de educación no formal es la Escuela de Formación Campesina para la Convivencia y el Desarrollo, la cual convoca a pobladores de los municipios de Landázuri, Bolívar, Cimitarra, El Peñón, San Vicente y El Carmen.

Se parte de la necesidad de formar sujetos sociales con capacidad de dirigir sus vidas y las de sus comunidades, de generar sostenibilidad productiva y económica; sujetos que participen en la construcción de ciudadanía regional, de Estado, y en la formación humana integral consecuente con el enfoque y la filosofía del Programa. Esta filosofía se fundamenta en el desarrollo humano y en una cultura de paz que pasa necesariamente por empoderar a los pobladores y pobladoras, que implica transformar las relaciones humanas, las prácticas de exclusión, las relaciones con la naturaleza y el mundo, las formas de resolver los conflictos que no lleven necesariamente a “matar al hermano”.

A través de los procesos de educación no formal se busca desarrollar habilidades y competencias específicas, tales como la gestión de proyectos o técnicas para la producción campesina, gestión social, participación política y valoración cultural a partir del reconocimiento de las diferentes identidades y expresiones de la región.

En esta aspiración a diseñar y poner en marcha programas educativos no formales que favorezcan a sectores campesinos excluidos, coincide tanto el programa como las pastorales sociales de las diócesis de Barrancabermeja y Vélez. Una de las primeras acciones realizadas en el campo de la formación de adultos por

parte del Programa fue el diseño y puesta en marcha, a partir de 1997, de la Escuelas de Formación Comunitaria, proceso que se realizó en cooperación con la diócesis de Barrancabermeja. Ellas tuvieron como intención primordial “ser un proyecto desarrollado con gente de la región, y que no fueran módulos de capacitación importados, sino de ahí. Empezamos a construir los módulos desde ahí. Ese inicio de esa construcción fue muy interesante, porque nos dio la oportunidad de ir a indagar qué había y qué era lo que verdaderamente se necesitaba”.²³²

Orígenes de la Escuela de Vélez

El nacimiento de la Escuela de Formación Campesina para la Convivencia y la Democracia es el resultado de la conjugación de diferentes factores.

En primer lugar, la intervención del Pdpmm en la región tiene como principio de acción el de no limitarse simplemente a la formulación y ejecución de unos determinados proyectos en los que los pobladores se asumen como beneficiarios. Por el contrario, se trata, a través de los mismos proyectos, de poner en marcha procesos en los que la población pueda asumir su papel de sujetos activos y dinámicos, que contribuyan de manera consciente y calificada al desarrollo personal, familiar y regional. Tal desarrollo, desde luego, es también cultural y social, y deberá reflejarse en cambios de mentalidad, conciencia y actitud, como paso indispensable para alcanzar el desarrollo que se pretende. Con este marco de referencia, para el Programa ha sido vital pensar en un tipo específico de formación y capacitación dirigido a los campesinos y campesinas de la región.

En segundo lugar, la Escuela surge como respuesta a la pregunta, no solo del Pdpmm, sino de la misma comunidad, sobre cómo se puede dar vida a procesos de formación que hagan posible la participación activa y consciente de los habitantes en la construcción de una cultura de paz y de desarrollo. ¿Cómo plantear programas educativos que permitan a la gente involucrarse más activamente en los procesos locales en curso? ¿Cómo la población adulta accede a la educación permanente? ¿Cómo no solo hacer desarrollo en lo productivo sino también desarrollo en lo humano?

Otro aspecto fundamental en la conformación de la Escuela tiene que ver con la necesidad de superar las barreras y limitaciones educativas de la mayoría de la población campesina adulta, tanto de la región como del país, que presenta altos registros de analfabetismo²³³ y escolaridad incompleta. (ver gráfico 34 y35). Por ejemplo, en

232 Entrevista Hermana Norma Bernal, 2 de septiembre de 2003.

233 En Santander la Tasa de analfabetismo es del 10%. En Bolívar es del 10.5%, Ambas superiores a la nacional que alcanza 7.5%. Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Perfiles Educativos departamentos de Santander y de Bolívar, octubre de 1999. En: www.mineduccion.gov.co

el municipio de El Peñón, “donde tenemos el más alto índice de analfabetismo, donde la gente no lee y tampoco sabe escribir. Allí nace la necesidad de presentar un modelo de atención que incluya a los que siempre han estado excluidos”.²³⁴

Gráfico 34
Colombia. Tasas de asistencia escolar (7-11 años)
por zona y sexo, 1991-1999²³⁵

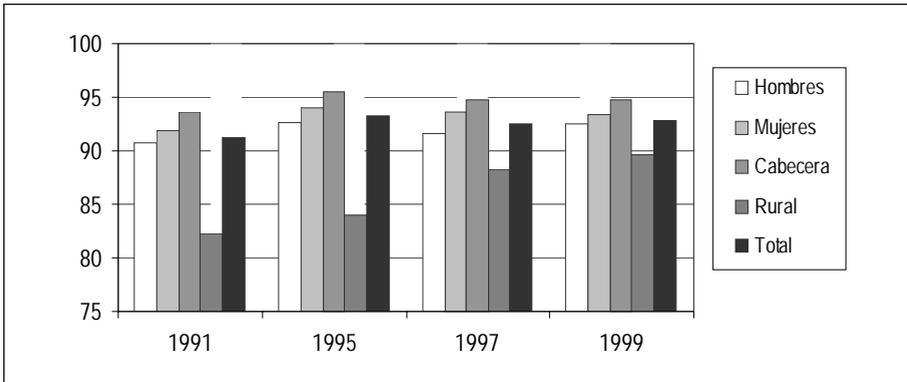
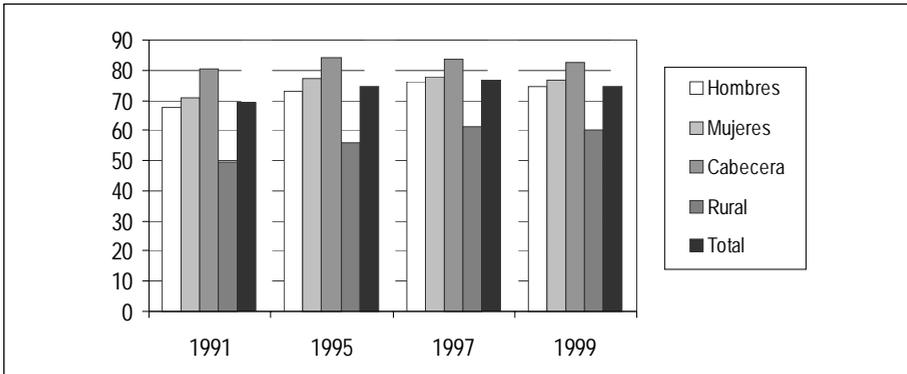


Gráfico 35
Colombia. Tasas de asistencia escolar (11-17 años),
por zona y sexo, 1991-1999²³⁶



234 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

235 Fuente: *Situación de la Educación en Colombia*. Corpoeducación. Ed. Proyecto La Educación Asunto de Todos. Casa Editorial El Tiempo, Fundaciones Restrepo Barco y Corona. Bogotá, 2002.

236 *Ibid.*

En tercer lugar, la Escuela intenta ser una respuesta a la necesidad de superar la debilidad organizativa y de liderazgo que se presenta en la región "El tejido social organizado es bastante débil, ya que existen muy pocas organizaciones sociales y las existentes, en su mayoría, son poco representativas. No hay unidad del campesinado, ni tampoco sentido de pertenencia".²³⁷

Una cuarta razón que mueve la idea de los procesos de educación no formal en la región se aborda a partir del planteamiento: "¿qué problemas se encuentran en el sector rural? Y se halla que a la debilidad organizativa se suma la "falta de conocimiento en el mejoramiento del suelo. La gran cantidad de intermediarios en la comercialización de los productos. El temor a hablar en público o en pequeñas reuniones. El reconocimiento a la diferencia cultural. La falta de comercialización de los productos y la comunicación por el mal estado de las vías. Falta de organización en los productores. La violencia vivida en la subregión. Falta de canales de comunicación entre las personas; de organización en el campo por egoísmo. Falta de organizaciones campesinas. La subvaloración del campo. Distanciamiento entre vecinos y falta de identidad".²³⁸

¿Cómo se fue haciendo la EFC?

La Escuela Campesina surge como respuesta a estas problemáticas y como alternativa se plantea la formación a partir de ocho ejes temáticos: 1) desarrollo personal y liderazgo; 2) planeación para el desarrollo; 3) desarrollo rural y economía campesina; 4) cultura de la vida; 5) ecología cotidiana; 6) recuperación de la historia; 7) proceso pedagógicos; 8) gestión pública. Luego de un proceso de validación en diferentes escenarios se integran cuatro ejes de formación: 1) crecimiento humano; 2) formación política; 3) desarrollo rural; 4) gestión empresarial. Desde esta perspectiva el proceso no formal se consolida como una alternativa del desarrollo integral.

"Pero esta propuesta no podía ser pensada solo desde el Programa o la Corporación, debía ser diseñada desde los campesinos y campesinas, pescadores, mujeres, jóvenes, líderes de las comunidades, profesores, vinculando y articulando propositivamente las expectativas y deseos de los mismos".²³⁹

Así se dio inicio al diseño de la escuela en sus componentes temáticos, metodológicos, pedagógicos y operativos. El diseño fue resultado de una negociación

237 Propuesta: Escuela Campesina para la Convivencia y la Democracia en la Subregión de Vélez". 2000.

238 Memorias 2da sesión Escuela de Formación Campesina. Registros de Alberto Rincón, septiembre de 2002.

239 Entrevista con Francisco Cruz.

entre las diferentes versiones de lo que se quería que fuera la iniciativa. Para tal fin "se convocó un grupo de personas y se lanzó la idea. De pronto el proceso fue un poco largo, no porque los campesinos no avanzaran sino porque era necesaria esta clase de concertaciones. Allí tuvimos el apoyo del Cinep".²⁴⁰ Encuentros, reuniones, asambleas de dirigentes y comunidades, consulta a expertos, pero siempre con la participación de los sujetos de la propuesta. En el proceso de "formulación de la escuela se gastó (sic) casi dos años, no queríamos que saliera de los escritorios, sino que saliera de la gente, que la hiciéramos con la gente, con representantes de la subregión. La gente era invitada a la formulación".²⁴¹

Los representantes de municipios y veredas involucrados traían y llevaban opiniones y aspiraciones; mientras unos hacían énfasis en líneas temáticas específicas, otros sugerían ideas distintas como:

- Relaciones humanas, desarrollo comunitario, liderazgo comunitario, porque no hay coordinación de líderes comunitarios con los dirigentes políticos. Falta espiritualidad y compromiso cristiano.
- Cultura y costumbres; el modernismo ha relegado lo autóctono del pueblo, sus costumbres y tradiciones.
- Educación adecuada al medio. Las instituciones no dan participación a los jóvenes.
- Derechos humanos, protección a discapacitados.
- Economía campesina: agricultura organizativa, técnicas agropecuarias; proyectos productivos, mercadeo campesino, economía solidaria; formación microempresarial, comercializadora y de mercadeo; reforma social agraria, titulación de baldíos.
- Medio ambiente, agricultura orgánica, conservación de cuencas hidrográficas, reforestación y conservación de los recursos naturales, campañas ecológicas y erradicación de cultivos ilícitos. Desarrollo humano; conocimiento de sí mismo, rescate de valores, estudio de la violencia.
- Desarrollo comunitario, organización comunal, saneamiento básico, servicios públicos, organización campesina, liderazgo comunitario, desarrollo integral, salud y bienestar.

240 Entrevista con Francisco Cruz.

241 Ibid.

- Mejoramiento de vivienda. Perspectivas de género, justicia comunitaria, conciliación, jueces de paz; diálogos regionales, conocimiento de las funciones de los servidores públicos, jueces de paz y tratamiento de conflictos. Desarrollo con dignidad humana (valores evangélicos), fortalecimiento organizativo, proyectos educativos, seguridad alimentaria...²⁴²

En estos encuentros se hacía énfasis en erigir una escuela que le apostara al futuro: "Se necesita un proceso de concientización colectiva de participación. El objetivo es formar sujetos conscientes de sí mismos, de sus derechos como ciudadanos para construir una organización fuerte, para combatir la pobreza, la violencia y la corrupción. Por medio de organizaciones de desarrollo y integral y comunidades de paz. Como base referencial, la soberanía popular que el pueblo ejerce".²⁴³

¿Cuáles eran las expectativas de capacitación que despertaba la Escuela Campesina? "Conservación y aprovechamiento de los recursos naturales. Control biológico. Buen uso y mejoramiento del suelo. Sistemas de mercadeo y comercialización de los productos. Intercambios de ideas con las diferentes organizaciones de los municipios para adquirir nuevos conocimientos. Aprender técnicas y mecanismos de producción tanto en lo teórico como en lo práctico. Capacitación en todos los aspectos para adquirir una formación humana integral. Ser personas de ideas nuevas e innovadoras. Concientización de sí mismo. Multiplicar para transformar. Ver para creer. Asumir responsabilidades para lograr las metas. Intercambio de ideas y experiencias. Adquirir conocimientos mediante intercambio de ideas con las demás organizaciones de los municipios y así identificar nuestra propia realidad. Transmitir y aprender de lo que otros saben. Estar convencidos y seguros de lo que hacemos. Que el aprendizaje sea teórico-práctico. Que haya seguimiento, evaluación y acompañamiento en el proceso. Capacitación para mejorar nuestras propias técnicas agrícolas y agropecuarias. Elaboración y gestión de proyectos".²⁴⁴

Este proceso de "formulación implicó negociación de módulos, temas, estructura. Se negoció todo, participaron 20 a 30 personas y venían de diferentes municipios, Cimitarra, Bolívar, El Peñón, Landázuri, La India, y en talleres de diagnóstico participaron en grandes asambleas, en Bolívar 80 personas, Peñón 60, Cimitarra 40... Se hacía el taller para convalidar en los municipios y luego se hacía en el equipo que trabajaba la escuela. Era ver qué temas proponía la gente. La escuela era para derechos humanos, después se dijo que se hiciera más integral, para la democracia, y se dijo por qué no para la convivencia. Luego aparecieron los módu-

242 Memorias Taller Subregional, marzo de 2000.

243 Entrevista con Francisco Cruz, agosto de 2003.

244 Memorias 2da sesión Escuela de Formación Campesina. Registros de Alberto Rincón, septiembre de 2002.

los de agricultura orgánica y otros”²⁴⁵ y terminó concibiendo al sujeto como centro de un proceso de formación integral en armonía con la vida.

Este proceso de acercamiento-negociación entre los municipios, entre promotores e interesados, asesores y especialistas, productores y campesinos rasos condujo finalmente a la Escuela de Formación Campesina para la Convivencia y la Democracia.

Pero este proceso, aun cuando ya estaba operando la escuela, no fue inmune al conflicto bélico entre actores para quienes guerra y educación se escriben con el mismo aparato: “mañana (29 de agosto) estamos cumpliendo un año desde el asesinato de Ernesto Galeano Ortiz, una persona que le sirvió mucho a la escuela y que justamente estaba preparando el módulo de Ciudadanía y Democracia, y aquí a 100 metros lo asesinan. No es fácil hacer una escuela así. Era el Personero y era el único abogado que había en el municipio”.²⁴⁶

¿Qué es la escuela?

Ha sido un modelo pedagógico no formal que se inscribe en la concepción de la educación popular, “habilitando al individuo para que sea ciudadano, dándole herramientas”,²⁴⁷ “y promueve el desarrollo integral sostenible y sustentable de los sujetos y de las comunidades²⁴⁸, habilitándolos en el ejercicio pleno de la ciudadanía, el respeto a la vida y los derechos humanos”.²⁴⁹ Y dirigido a “aquellos sectores de la población que carecen de participación social real y que en general son excluidos y subordinados, en lo político, lo económico, lo social y lo cultural, habilitarlos para que asuman el reto que exige la paz y el desarrollo.²⁵⁰ Y tiene la intencionalidad de transformar al individuo y luego la familia de manera gradual. Porque así el individuo y la familia pueden habilitar una comunidad”.²⁵¹

“La Escuela de Formación Campesina desea liderar y motivar la formación de empresarios campesinos con capacidad para dirigir y administrar agro-negocios rentables, buscando con ello formar líderes con capacidad de interactuar en la construcción de un modelo de desarrollo campesino humano, competitivo, equitativo y democratizado en sus oportunidades”.²⁵²

245 Entrevista con Francisco Cruz.

246 Ibid.

247 Entrevista con Francisco Cruz.

248 Proyecto Escuela de Formación Campesina para la Convivencia y la Democracia 2003 - 2004.

249 Ibid.

250 Entrevista con Francisco Cruz.

251 Ibid.

La EFC es experiencial, teórica y práctica, porque influye en las comunidades a través del desarrollo de las solidaridades, la multiplicación de las acciones, la implicación de actores y sectores organizados, la cooperación entre los campesinos, las organizaciones comunitarias y el liderazgo social".²⁵³

"La EFC se articula y proyecta con organizaciones regionales, nacional e internacional, mediante alianzas estratégicas; con entidades e instituciones que acompañan y asesoran pedagógica y técnicamente el desarrollo de la propuesta, como lo es Secours Catholique, el Cinep, Univélez, la Escuela Nacional Campesina, la Fundación San Isidro, la Cdpmm, funcionarios de la Cpdmm, Obusinga, la Esap y estudiantes de las universidades".²⁵⁴

Se encadenó con otras iniciativas del Pdpmm, Ebids, cacao, mora y bananito, y otras organizaciones de la subregión, y ha mantenido relaciones de cooperación y solidaridad, contribuyendo al fortalecimiento del tejido organizativo de la subregión, sobre todo en la formación de la Finca Campesina y a los procesos comunitarios, tanto productivos como sociales. "En la medida en que la escuela se plantea el empoderamiento de los excluidos, el desarrollo de las potencialidades individuales y sociales de las personas, el desarrollo de la autonomía para la toma de decisiones propias, su participación consciente en las decisiones colectivas, se contribuye al fortalecimiento del tejido social".²⁵⁵

¿Y cómo ha contribuido a resarcir, sanar un tejido social tan rodeado de conflictos? "En uno de los primeros talleres que se realizaron con los delegados del Programa se afirmaba que una pedagogía del conflicto se mueve entre dos exigencias muy claras: empoderamiento y negociación".²⁵⁶ Por eso la escuela, mediante el empoderamiento de sus participantes, su vinculación interactiva con otros proyectos y programas existentes en el territorio y el conocimiento de los mecanismos institucionales de participación, también esta fortaleciendo el tejido organizativo de la comunidad y las instituciones.

La escuela ha orientado sus capacidades a formar en lo personal "quién eres, para qué trabajas, cómo ser con los demás. Soy campesino y como persona he aprendido a formarme como líder, yo no sabía ser un líder, hoy día tengo conocimiento de cómo es ser un líder, cómo llegarle a la gente, cómo se relaciona uno con muchas personas. Me gusta el liderazgo que uno llega a tener sobre los demás para hacerles

252 Proyecto Escuela de Formación Campesina para la Convivencia y la Democracia 2003.

253 Ibid.

254 Ibid.

255 Entrevista con Francisco Cruz.

256 Documento de la Estrategia Educativa del PDPMM, 2003.

el bien, así uno no gane un peso, así tenga que sacrificar unos pesos, sé que esto me sirve para el día de mañana. Ha sido una oportunidad para cambiar la mentalidad".²⁵⁷

Organizacionalmente la escuela cuenta con niveles y mecanismos de decisión: una asamblea de la Escuela, conformada por los participantes del proceso, campesinas y Campesinos, jóvenes y adultos representantes de organizaciones, JAC, empresas campesinas, asociaciones de mujeres y jóvenes, beneficiarios de proyectos y programas que operan en la zona y que proceden de la subregión. Esta instancia es el mayor espacio de decisión. Existen, además, un comité operativo o dirección colegiada integrado por el coordinador de la escuela y un delegado por cada municipio; un asesor pedagógico responsable de orientar el proceso de formación, un equipo de facilitadores interdisciplinarios conformados por miembros del ETP, quienes son los responsables directos del proceso de construcción de conocimientos con los líderes, de acuerdo con los principios de la Escuela y las estrategias o instancias del Cdpmm.

Principios pedagógicos

En los encuentros se negociaron unos principios filosóficos, metodológicos y operativos orientadores de la escuela, Ellos son:

1. Es un proceso permanente de formación y transformación social donde todos aprendemos de todos.
2. Es un proceso educativo no excluyente que promueve el desarrollo integral sostenible y sustentable.
3. Tendrá coherencia entre la teoría y la práctica.
4. Desarrollará educación para el trabajo justamente valorado, la solidaridad y la cooperación.
5. Es un proceso pedagógico diseñado por y para los habitantes de una región que reconoce el conocimiento de las personas en una construcción colectiva de saberes.
6. Buscará articularse a los procesos y proyectos ya existentes en la subregión.

257 Entrevista Miembro de la Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

7. Hará seguimiento a las organizaciones existentes, ya que ellas constituyen la base organizativa y la proyección del desarrollo colectivo de la región.
8. Estará centrada en lo personal, lo grupal y su proceso organizativo.
9. Desarrollará y recreará la visión que los campesinos tenemos de la realidad y del mundo.
10. Fortalecerá la identidad de nosotros los campesinos”.²⁵⁸

Visión integral

En consecuencia desde una percepción integral, la EFC ha trazado una ruta netamente subregional, mediante la articulación de proyectos y programas existentes en el territorio; los integra, al menos con base en sus intenciones, su misión y su trabajo, “colocando esos elementos de integralidad en cada de una de las organizaciones que está trabajando”.²⁵⁹ ¿Cuales son esos elementos? Los saberes, en primera instancia, porque para ello fue creada: saberes de la vida, de la producción y de la gestión. La EFC ha sido promotora de un sentido de hacer las cosas y para hacer las cosas en la región, de cómo hacer, cómo aprender y desaprender mediante la experiencia y la construcción de conceptos. Aprender a partir de la experiencia con ella. Su estrategia es la integración de saberes y experiencias surgidos de las instituciones, los técnicos, los campesinos... Es su razón de ser. La EFC como modelo suscita múltiples lecturas, en virtud de que su materia y su discurso son la tierra, sus habitantes vivos y sus vegetales.

Lo que resulta claro en la EFC es que el conocimiento, por muy pertinente que él sea –supongamos, el técnico–, no se puede imponer sin una reelaboración, sin ser repensado. La tarea de este modelo de escuela es, pues, poner a circular saberes, deconstruyéndolos en resultados y experiencias personales, afectando la vida personal y social, orientando esas vidas hacia la conciencia del aprender integralmente y de manera colectiva.

La EFC dice: aprender debe ser un acto, un hecho vivo, o no sirve. Por eso la circulación de saberes como estrategia básica de la integralidad busca ser interiorizada en diversas escalas y niveles por sus participantes. Pero igualmente, si esta integralidad es tan interior que no se nota en cambios visibles, tampoco sirve.

258 Ibid.

259 Tomado del proyecto Escuela de Formación Campesina, actas y memorias, 2003.

Para documentar las acciones de integralidad de la EFC hay problemas, digamos que los normales, ya que su esencia está en el hacer, y un primer documento que arroja son las experiencias personales de sus participantes: si los conocimientos son prácticas, si en esa mutua relación hay cambios, transformaciones individuales que se reflejan en la familia, en el tratamiento que la persona da a su tierra su parcela... "nosotros no tenemos documentada cómo va a ser la integralidad entre Bananito, la Escuela Campesina, la Ebids, las organizaciones de mujeres e, incluso, toda la parte de gobernabilidad, pero cuando usted va a la zona, mira la realidad, usted ve que lo está haciendo la gente. Entonces usted dice: qué rico sería tener un documento sobre esto, qué bueno tener unos lineamientos sobre cómo se ha logrado hacer esto. Pero cuando usted se va a los documentos, incluso a los planes sociales, usted ve que son muy pobres. No sé si es porque hemos venido trabajando más bien en la marcha. Y en la marcha nos ha ido tocando ajustar muchas cosas".²⁶⁰

A veces la memoria de la integralidad de este tipo de procesos poco se ve en cifras y estadísticas. Son las prácticas, no solo los discursos, por muy de vanguardia o retrógrados o comunitarios o institucionales que sean, las que hacen la memoria de estos procesos. Es una disciplina que recién se aprende en comunidades e institucionales. Quizá por eso "en los planes sociales como en la Escuela Campesina, hay dificultades, dificultades que no son insalvables, pero sí que hay que mejorar, que hay que superarlas para que realmente la integralidad en cada uno de los procesos se dé a cabalidad y se dé con la fuerza que se requiere".²⁶¹

El protagonista

"¿Agricultura? Hasta ahora se comienza a ejercer, porque es la cultura del agro".²⁶²

¿Qué va de ser campesino a agricultor? ¿Cuáles son las escalas, niveles o diferencias? "Una cosa es ser campesinos y otra agricultores. Pero nosotros lo que hemos sido es cosecheros, humildemente maltratamos el suelo y lo hemos venido acabando, de acuerdo a nuestra ignorancia, nosotros hemos acabado con una gloria que nos han dejado. El ser agricultor o campesino tiene sus diferencias. El agricultor es una persona que cuida de esa cultura que viene de antes".²⁶³

260 Entrevista con Francisco Cruz.

261 Ibid.

262 Ibid.

263 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

“Nuestro hombre del campo, nuestra mujer del campo, nuestra familia es trabajadora, otra cosa es que no sepa trabajar, trabaja seis días a la semana, otra cosa es que su trabajo no sea productivo”.²⁶⁴

Este personaje tiene sus experiencias de vida escolar: “Por ejemplo, yo no tuve oportunidad de entrar a un centro educativo, he estudiado en la escuela de la vida. Uno está en el campo y eso es como si cargamos una mula con esmeraldas y la llevamos por dos o tres días y cuando la descargamos sigue siendo mula, llevaba una carga muy valiosa y sigue siendo mula. Eso ocurre con nosotros los campesinos, viviendo en el campo, en la ignorancia más tenaz que pueda haber”.²⁶⁵

Otros integrantes de la Escuela tienen un título escolar: “...en el bachillerato del SAT nunca tuve un profesor de amigo, a quien preguntarle sobre un problema o un consejo. Ellos siempre detrás de sus gafitas, escribiendo en el tablero, su mano en portafolio, y al otro día ‘saquen una hojita’ y recogerla y no más. No es lo mismo tener un libro donde se encuentra todo, se aprende más conviviendo con las personas”.²⁶⁶

“Estudiaba en un colegio agrícola y me hubiera gustado aprender esto”.²⁶⁷

“Hay un colegio agropecuario y otro académico. Bueno, el colegio agropecuario tiene poco de agropecuario, es más académico; ha tenido 350 bachilleres y hoy no alcanza a haber siquiera diez en las fincas. Esto ha sido una cosa grave. Y es que la mayoría de los campesinos tienen muy poca tierra y los que tienen las tierras solo le meten ganado, aunque son tierras aptas para cultivo. Como tienen plata, no se preocupan... con la venta de la leche compran productos”.²⁶⁸

“Tengo un hermano que estudia académico y para ellos este tipo de formación como que no tiene sentido. Lo de ellos es la última palabra, la verdad, y como que esto no tiene sentido. Esa educación está muy lejos de donde se vive. Hicieron los currículos sin tener en cuenta lo que se hace en la región”.²⁶⁹

Y si la primera fase educativa es la casa, ¿qué dicen los hijos de sus padres? “No nos enseñaron a querer la tierra”.²⁷⁰ Y los padres y los abuelos, todos campesinos, responden a sus hijos y nietos como si se miraran en un espejo, con la nostalgia que la guerra mata, dándole guerra a la nostalgia que mata: “trabajamos con

264 Conversatorio con miembros Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

265 Entrevista con Francisco Cruz.

266 Conversatorio con miembros Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

267 Ibid.

268 Ibid.

269 Ibid.

270 Ibid.

seres vivos, el campo es la única empresa del mundo que trabaja con seres vivos. Una fábrica de aviones o constructora trabaja con seres muertos; nosotros los campesinos trabajamos con la vida y el que produce vida recibe vida".²⁷¹

Construcción del modelo de formación

Formación de actitudes

La escuela ha impulsado la formación de líderes comunitarios, dialogantes, creativos, respetuosos, que tengan capacidades técnicas y políticas, democráticos, pluralistas y con visión de desarrollo sociopolítico.

Entonces, ¿es una escuela de líderes? "Primero se tiene que incidir en la persona, luego en su familia y luego en su comunidad, en su entorno, para sacar a esa comunidad de condiciones de pobreza, exclusión y abandono a condiciones más humanas. El modelo de liderazgo caudillista está mandado a recoger. Eso no crea democracia y convivencia, sino que crea dictaduras locales, veredales y familiares. Aquí es urgente mirar la transferencia del tutor hacia la comunidad".²⁷²

¿Qué tipo de dirigente debe producir una escuela? ¿Acaso un representante ante las autoridades? La EFC viene planteando otra forma de liderazgo, que tiene como base de acción la transferencia de conocimientos, la réplica, la multiplicación, con un ingrediente: la tutoría, el seguimiento. "Yo no era técnico, pero lo aprendido en la escuela lo he aplicado. A raíz de eso me soltaron un proyecto de la cooperativa, que es un grupo de 36 personas donde soy socio; me dejaron el paquete técnico de hacer el diseño agroecológico de la finca para clima frío. No era técnico y ahora lo estoy haciendo, estoy leyendo libros. Esto lo inicié dando charlitas, por los caminos de la vereda hablando con la gente".²⁷³

El líder que busca la EFC "es el que hace seguimiento a todo el proceso; no es solo dar la semilla, sino es revisar todas las actividades culturales y hacer el acompañamiento de esa familia, hacer el seguimiento, y se busca que la familia se apropie de esos conocimientos, aprenda cada vez más, y así el mismo asistente técnico en la transferencia va a ser cada vez menos indispensable, de tal manera que al final del proceso se pueda tener que hay un grupo de familias que ha adquirido el proceso, se ha dado la transferencia de tecnología desde la capacitación, la siembra, el mantenimiento del cultivo hasta la cosecha. La comunidad ha estado muy

271 Ibid.

272 Entrevista con Francisco Cruz.

273 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

dependiente de favores políticos, ayudas, subsidios. Hay un paternalismo muy grande, por lo mismo hay poca cultura hacia la organización, hay un concepto que eso no sirve, es perdedera de tiempo. En esto, un logro ha sido haber solidificado algunas organizaciones, sacándolas adelante y ganando que muchas de las personas sepan cuál es la expectativa real ante una organización, Es un aspecto cultural con el que hay que enfrentarse".²⁷⁴

"Lo que mueve a las personas es la necesidad. Lo que mantiene a las personas en movimiento son los objetivos, los principios y principalmente los valores que alimentan y se cultivan en cada acción y son básicos en cualquier proceso formativo. La Escuela debe asumir este reto como un compromiso ético y político".²⁷⁵

Construcción de conocimientos

Se ha puesto en marcha la formación en el ser, en el saber y en el saber hacer.

¿En qué terreno se edifica la escuela, qué conocimientos había antes y cuáles hoy? "Había una cantidad de cosas que no se conocían; por ejemplo, yo no sabía qué era agricultura ecológica".²⁷⁶ ¿Y saber qué? ¿Para qué? ¿Sobre el campo, la tierra, las vacas, los cultivos? ¿Saber de la huerta casera, de la producción agrícola, la piscícola y ganadera? ¿Conocimientos para qué? ¿Transformar qué? "Antes la gente vivía a costillas de la vaca, no había fuentes de trabajo. Esto ha cambiado. Antes se tomaba la leche para hacer cuajadas y no se procesaba, ahora se vende para hacer yogures y hay una empresa que la compra en Barbosa. Esto es otro cambio que se ha vivido entre nosotros desde la Escuela".²⁷⁷

Otras personas afirmaban que hacía tiempo no hablaban con los vecinos, la guerra los había alejado hasta de sí mismos. El ser campesino estaba centrado en su parcela como si ella fuera el centro de otro planeta, mirando el ombligo de su mundo. Ante este asunto, la Escuela propone alzar la vista e ir levantando un mapa de los saberes, la familia, los vecinos, los socios de cooperativa o asociación, donde todos ponen para romper el círculo vicioso que se ha vendido de que ser campesino es igual a ser torpe, bruto, atrasado. "El hecho de ser campesinos no quiere decir que seamos ignorantes. Lo que ha pasado es que nos hemos dejado influenciar de los que dicen que el que está en el campo es porque es bruto y no sirve para nada. Esa cultura nos la han querido seguir vendiendo y en ese sentido somos brutos

274 Entrevista con Francisco Cruz.

275 Ibid.

276 Taller – Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

277 Ibid.

porque nos hemos dejado influenciar. Y por eso tenemos que capacitarnos para volver a lo que ya sabíamos".²⁷⁸

La tarea es, pues, reconocer la tierra, reencontrándola, como si volviese a abrirse un empolvado cuaderno de notas. Desde árboles genealógicos hasta historias de vereda, pasando por costumbres de siembra y recolección, reencontrar la familia. Todo ello va teniendo valor histórico, patrimonial, en términos de memoria; "antiguamente se producía sanamente y fue una cultura que nos dejamos cambiar. Hay que volver a producir sanamente, como en el pasado. Nosotros no tenemos por qué compararnos, sino que debemos cultivar lo que es nuestra propia vida".²⁷⁹ El conocimiento no solamente empodera el ser, sino que además éste se reencuentra con sus fuentes y reafirma, reconstruye identidades sociales, familiares e individuales. Reconocer es ver la finca, la vereda, la familia; es seguir y dejar huellas.

Pero también está lo presente: los vecinos, la parcela o finca propia o en arriendo, el municipio, el país, el mundo; "comenzamos a rescatar esas cosas que están guardadas en los demás y se comienza a preguntar a los de más edad cómo es que hacen las cosas. Todo esto para rescatar algunas cosas que se habían perdido y valorar lo que tenemos y mirar otras nuevas experiencias, en un intercambio de saberes".²⁸⁰

Pero a pesar de esta labor en otras tierras o aun en las mismas, la tarea sigue inconclusa: "se tiene explotación ganadera, pero es bien poco, ya que si se tiene una vaca se espera que la vaca sea la que trabaje, se le saca la leche y el resto del día que se defiende con los pastos. Allá es mucho el minifundio".²⁸¹

Desarrollo de habilidades

Se tienen herramientas de gestión y convivencia para diseñar políticas, gestar y orientar la constitución de núcleos de base, dirigir reuniones, redactar informes y memorias, elaborar planes y proyectos en la dinámica de planeación para el desarrollo regional. La convivencia y la democracia se trabajan sobre la base de fortalecer sistemas organizativos que permitan aprender y enseñar a partir de la propia experiencia, en una negociación permanente de saberes con los capacitadores que coordinan cada encuentro.

El fortalecimiento del sistema organizativo de la región ha sido notable. De la práctica inexistencia de organizaciones representativas, en el caso de Vélez, se ha

278 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

279 Taller – Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

280 Ibid.

281 Ibid.

pasado a la conformación de nuevas organizaciones o al fortalecimiento de otras. “La única organización que había era la Junta de Acción Comunal y el único tema era el arreglo de caminos. Ahora tenemos asociaciones de productores, mujeres, la Junta de Acción Comunal está más organizada; han sido instituciones que se han ido formando y en lo ambiental está la conversión a lo orgánico. Se manejan las cuencas. Tengo un vivero que produce árboles para reforestar, cacao, frutales, que regalo o vendo. El que salga de mi casa se va con un árbol”.²⁸²

Como modelo se ha propuesto que los conocimientos y experiencias obtenidos dentro de las capacitaciones y talleres de la EFC sigan circulando dentro de organizaciones y comunidades de mano de los mismos participantes, que obran a partir de su habilitación como tutores y multiplicadores. Ellos son habilitados para que extiendan a organizaciones y hogares los conocimientos y habilidades adquiridos en la misma escuela.

“Dentro de los tutores que se vienen capacitando y de los grupos de base se cuenta con un alto porcentaje de jóvenes que a través de las experiencias en sus propias organizaciones y los encuentros realizados, cada día se consolidan como los líderes que se requieren en la región; de ahí la importancia que la Escuela Campesina invierta en encuentros de organizaciones para crear espacios de participación, intercambio de experiencias, formación y visión de región”.²⁸³

“Antes sembraba cultivos para sustento, y cuando comenzamos el proceso de la Escuela se dieron unos proyectos que los hemos ido aplicando en la vereda. Hace dos años la arroba de banano bocadillo la teníamos a dos mil pesos y a veces el comprador no iba y se perdía; en este momento la arroba la vendemos a siete mil y el kilo para exportación por 2.300 y la arroba por 23.000. En cacao se adecuaron los terrenos y se hizo una conversión de lo químico a lo orgánico; el bananito es orgánico, el cacao es orgánico y en la parte social ha sido mucho el avance. Antes éramos desordenados y ni hacíamos las reuniones”.²⁸⁴

“Con el tiempo nos hemos dado cuenta de que debemos comenzar por los jóvenes, porque se nos están yendo. Empezamos con dificultades; ya tenemos la mesa directiva con mayoría de jóvenes, los adultos nos apoyan porque ven nuestra capacidad, y ya nos tienen en cuenta a nivel de municipio; estamos trabajando una propuesta municipal, una propuesta más grande, y se quedan aterrados porque dicen que cómo unos campesinos se están capacitando de una forma tan integral; en los colegios nos dicen que cómo hacemos para llegarle a tanta gente.

282 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

283 Entrevista con Francisco Cruz.

284 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

“Y como extensión de las habilidades individuales adquiridas se están ejercitando las del trabajo y gestión grupal, las de construir solidariamente un proyecto común de vida en su vereda y municipio, así como lo hacen en Bolívar o El Peñón. Allí los jóvenes no tienen tierra, lo hacen con un contrato de arrendamiento; el comité de crédito de la asociación les da un crédito”.²⁸⁵

Componente temático

La organización de lo educativo es modular, con temas específicos que conservan una secuencia para que los ejercicios prácticos realizados por los participantes “en un tema determinado sirvan de insumo al tema siguiente; la estructura modular que se propone para la escuela permite manejar alguna flexibilidad, en cuanto a la ubicación de temas que surjan de las nuevas necesidades de capacitación”.²⁸⁶ Es semi-presencial dos días por mes durante diez a doce meses. Las tareas escolares surgidas de los módulos se desarrollan en las veredas o fincas de los alumnos de la escuela con el apoyo de los facilitadores. Lo educativo va del aula a la finca y los participantes tienen el soporte humano para que ellos mismos puedan brindar asesoría y asistencia a los proyectos que operan, aumentando la rentabilidad social del proceso educativo de la Escuela y contribuyendo a su “desarrollo institucional”.²⁸⁷

Módulo I: Desarrollo personal y liderazgo

Los temas que se han tratado: valores sociales, relaciones humanas, crecimiento espiritual, autoestima, liderazgo comunitario, análisis y conocimiento de sí mismo.

Cada participante de la EFC, a través de acciones motivadoras y motivantes, lúdicas y corporales, fortalece sus lazos interpersonales al igual que su autoestima. Con justicia se puede decir que allí la autoestima adquiere otra dimensión, no es asunto de talleres cerrados de autocomplacencia sino de acciones para asumir y reencontrar a los vecinos, la tierra, la familia, desde las perspectivas de los conocimientos nuevos y viejos. Este módulo insiste en reconocer o reencontrar al humano por su espiritualidad, definiendo el ser humano como integral e interdependiente.

285 Ibid.

286 Entrevista Francisco Cruz.

287 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

288 Conversatorio Miembros Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

Este momento permitió a los participantes dar “un abrazo a otro hombre, tocarnos con los ojos cerrados”.²⁸⁸ Dar un salto a la otredad humana. “Una cosa que aprendí fue aprender a perdonar. Dar un salto a la otredad del entorno físico y natural, observar la naturaleza y ver qué tanto hemos hecho por y en contra suya”.²⁸⁹

De modo que construcción del liderazgo requiere altas dosis de reflexión, análisis y cambios personales. Lo que dice la EFC es que todo proceso educativo debe facultar en el conocimiento y aprendizaje de la y en la vida. Sin este requisito solo se trata de construir liderazgos huecos, sin cabeza. Estos cambios deben llegar como primer impacto a lo más cercano. “En lo familiar, uno trata mejor a la familia, los hijos, y ha habido mejores ingresos y se pueden dar algunos lujos, como comprar una camisa para mí y mis hijos. Se aprende la cultura de estudiar. En la casa tengo un sitio de estudio para mis hijos y para mí, con mis libros. Hasta mi mujer, que no tenía la costumbre de estudiar, también lo hace, se sienta a leer libros o lo que se aparezca, aprende a tocar guitarra”.²⁹⁰

Pero a pesar de los cambios personales, a algunos no les creen en su comunidad. “He cambiado en la manera de ser, la casa está más arreglada, la familia y el trato. Allá se trata de microhato ganadero y en lo ecológico se trata de no hacer sobrepastoreo, de no usar pesticidas o fungicidas. Uno les comenta a los vecinos y ellos dicen que ‘cómo va a ser eso, si lo que se debe aplicar es veneno’, y bueno, es que hay gente que no cree. Uno les habla del drenaje de la tierra y le dicen a uno que está loco”.²⁹¹

Algunos de los frutos de este proceso de dos años obtenidos por los participantes han sido:

- “Hemos cambiado la visión y la misión de nuestro futuro
- Aprender a compartir
- Sentir amor a la naturaleza
- Aumento de autoestima
- Aceptar responsabilidades
- Exigir y poner en práctica los derechos
- Valorarnos como personas
- Cuidar del cuerpo y el alma
- Relación con el ecosistema”.²⁹²

289 Ibid.

290 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

291 Taller – Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

292 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

Módulo II: **Planeación para el desarrollo.**

Los temas desarrollados: mecanismos de participación, planeación participativa, control ciudadano, infraestructura, organización campesina.

Planear en lo social en la comunidad y con la comunidad es ejercicio de lo público, y aprender a hacer este tipo de planeación es aprender a ejercer ciudadanía. El conocimiento y ejercicio de los mecanismos de participación, como labor pedagógica, implica ampliar el concepto de ciudadanía “para que ésta no sea solamente tener cédula. Ser ciudadano es tener capacidad y conocimiento de tomar decisiones de convenios en municipios, departamento, tener capacidad y conocimiento de hacer valer los derechos, para no ser marginados de las tomas de decisiones. Ser ciudadano es aprender a tener y tomar decisiones sobre las cosas que son de nosotros”.²⁹³

Este momento busca consolidar un conocimiento que brinde estrategias y caminos a la acción y la participación en toda planeación social. Y el campo de acción se halla en la familia, la finca o parcela propia o en arriendo o la cooperativa o núcleo de acción social económica o educativa. Por eso brinda los conocimientos como herramientas para la solución de problemas prácticos. Este modelo de acción-participación apunta a la investigación, reflexión y análisis social, elementos clave para una escuela cuyo campo de acción es rural, para, desde allí, poder conocer y producir conocimiento, experimentación e investigación.

“Hicimos una investigación sobre cómo estábamos en el municipio y nos dio que teníamos problemas de seguridad alimentaria. La cosa es grave porque nuestra asociación no alcanza a cubrir cerca al casco urbano y allá están en problemas de seguridad alimentaria. Y ¿qué hicimos?: gestionar con el hospital. La asociación puso a su servicio esta investigación, para que se tomen cartas en el asunto. El problema es que se consume pocas proteínas. Con la Umata, se inició con cultivos de tomates. La alcaldía, como nosotros no tenemos recursos, pero daba las pautas, empezó a meterse las manos al bolsillo”.²⁹⁴

Módulo III: **Desarrollo rural (economía campesina).**

Las temáticas vistas: Vivienda campesina digna, comercialización y mercadeo, industrialización del agro, agricultura orgánica, desarrollo empresarial y economía solidaria.

293 Ibid.

294 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

La definición de desarrollo rural que se ha ido madurando dentro de la EFC y va desde la vivienda hasta los factores de producción, cadenas productivas y criterios propios. "Desarrollo es mirar un futuro, en términos de avanzar en conocimientos, de calidad de lo producido, calidad de vida, ser autosuficientes, tener una diversidad de productos en la finca siendo sustentables y sostenibles. La política de sostenibilidad en lo económico, social y ambiental es el no envenenamiento de uno mismo con químicos; tenemos que cuidar nuestro cuerpo".²⁹⁵

¿Y qué es lo que creen los miembros de la EFC que se debe hacer "para que haya desarrollo rural? Capacitación en cadenas productivas (desde el semillero hasta la comercialización). Elaboración y gestión de proyectos. Crear mecanismos de comercialización. Apertura y mejoramiento de vías. Asistencia técnica personalizada. Formación en sistemas de organización comunitaria y empresarial. Elaboración y gestión de proyectos. Debe existir sinceridad y responsabilidad. Gestionar recursos con las diferentes entidades. Trabajar por lograr organización social. Que no se nos olvide que somos campesinos. Hacernos profesionales del campo. Rescatar la agricultura autosuficiente, ya que la hemos reemplazado por el signo pesos. Formular propuestas de producción y comercialización de productos. Crear organizaciones sólidas y fortalecer las existentes. Mayor atención en jornadas de capacitación para fomentar técnicas sobre cultivos de cacao. Que los proyectos que se están manejando a nivel municipal o regional tengan una mayor cobertura. Por ejemplo, en la zona de La India, donde convergen varios municipios, no sabemos sobre el proyecto de cacao que se está realizando en el municipio de Landázuri y somos cultivadores de este producto, y así con más productos, como el plátano, la yuca, etc."²⁹⁶

El asunto, pues, no es de aumento del número de matas y de producción agrícola, desligado de los circuitos económicos que se crean o existen o son pertinentes al territorio. Este tema se "ha convertido en uno de los más atractivos de los tutores, por su aplicación".²⁹⁷ El acceso a tecnologías orientadas a lo agroecológico, la piscicultura, el cacao y el banano limpios, ha implicado un conocimiento extenso sobre abonos y fertilizantes orgánicos; este tema ha sido una de las estrellas en el gusto de los participantes. El módulo permite tender una mirada a la economía, lo social y los productos limpios. "Antes botábamos semillas, ahora sembramos".²⁹⁸

Según los participantes, los frutos del módulo fueron:

295 Entrevista con Francisco Cruz.

296 Memorias 2da sesión Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

297 Entrevista Omar Chadid.

298 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

- “Darle vida al suelo y la naturaleza
- Respetar la naturaleza, tomar conciencia del uso y abuso de los químicos de síntesis
- Establecer políticas de producción en las fincas
- Sentido de pertenencia hacia la agricultura
- Prácticas de conservación de suelos y agricultura ecológica”^{.299}

Módulo IV: **Cultura de la vida**

Temas: cultura de la no violencia, manejo pacífico de conflictos (justicia comunitaria), DDHH, DESC, DIH.

“Cuando les preguntamos a las personas si creen en los derechos humanos es como si les preguntáramos si quieren a la mamá. Sería muy extraño encontrar a alguien que efectivamente contestara: ‘No, yo no quiero a mi mamá’. Con los derechos humanos sucede algo similar, pues la mayoría de las personas aseguran creer en estos derechos fundamentales. Si esa es la realidad, entonces debemos preguntamos: ¿cuál es el problema con los derechos humanos si todos creemos en ellos?

Se supone que los derechos humanos solo se refieren a las personas, por lo menos eso nos está indicando el nombre; entonces la pregunta es: ¿los no humanos tienen derechos?”^{.300}

“Uno se vuelve más flexible a los problemas que se tienen con la familia, con los amigos, se toman las situaciones con más calma, se vuelve uno más llevadero con la gente, se vuelve uno más flexible frente a ciertas situaciones. He tenido que manejar problemas familiares muy complicados. Antes les tenía miedo a esos problemas y les sacaba el cuerpo, ahora no, los puedo enfrentar. Incluso los problemas de la comunidad. En la vereda me nombraron presidente de la Junta. Allí había conflictos entre los vecinos donde ya ni se hablaban; tuve que entrar a mediar y hacer que volvieran a ser los amigos. Porque viviendo en la misma vereda no tenemos que ser enemigos por cosas que se pueden arreglar, y así fui solucionando ciertos problemas. Para mí fue algo muy bueno ver vecinos que ni siquiera se hablaban por cosas que de pronto no tenían sentido. Hoy son amigos. Mis tareas son mediar por cosas cotidianas”^{.301}

299 Taller - Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina, agosto de 2003.

300 Memorias 1era sesión Escuela de Formación Campesina.

301 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

Módulo V: **Ecología cotidiana**

Los temas tratados fueron: recuperación y mejoramiento del medio ambiente, saneamiento ambiental, cultura del agua, reforestación y conservación de recursos naturales, salud preventiva [epidemiología], alternativas a los cultivos ilícitos.

Este módulo importa por el tipo de sensibilización hacia el manejo de los residuos sólidos y orgánicos, el manejo de aguas residuales, utilizando sistemas apropiados para la recuperación y transformación en abonos (letrina gato, biogestores) y la agricultura orgánica como opción de vida (preparación y aplicación de abonos, biofertilizantes y control de plagas y enfermedades con productos biológicos). La temática del módulo y sus estrategias promueve el equilibrio ecológico como principio vital, es decir, ve la tierra, el agua, el aire, los árboles y hasta los insectos como elementos básicos de la vida.

La misión del módulo dentro de la escuela es brindar técnicas para la producción, el mantenimiento, cuidado o recuperación ambiental, de forma que la familia esté dentro de este cuadro. Para no mirar la tierra como un mero medio de sustento, aunque éste efectivamente lo sea. “Mi finca ni estaba organizada. De pronto, como campesino, no tenía una visión de darle organización a la finca ni tenía una política clara para trabajar la finca, sino que lo hacía al ritmo que se pudiera. Hoy es más organizada, tiene su lago de peces, su huerta casera, un plan de abonamiento orgánico y lo de la fumigación la afecta, llevando uno un proceso tan complicado. He pensado hasta vender la finca y salirme porque cerca de mi finca hay un cultivo ilícito; es pequeño pero cuando vengán a fumigar no miran cuál tiene plantación y cuál no, igual fumigan”.³⁰²

“Se realizó un plan para reforestación que debe ser implementado por cada uno de los participantes. Se realizó una pasantía pedagógica para intercambiar experiencias sobre deforestación, contaminación y equilibrio ecológico con los miembros de la asociación de pesqueros”.³⁰³

“Se trabaja mucho en lo ecológico; era una región de cazadores de armadillos, osos hormigueros; ahora toca ir sembrando árboles, reforestando los aljibes de la vereda”.³⁰⁴

302 Ibid.

303 Entrevista con Francisco Cruz.

304 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

Módulo VI: Recuperación de la historia

Temas: La relación de la vida con la historia, La historia del hombre como ser interactuante con el universo desde un pasado, un presente y un futuro: "somos constructores de la historia".

Se recuperó la historia personal, familiar, veredal, reavivando la memoria, dándole fuego, calor y sentido. Y esto implicó la construcción, reconstrucción o deconstrucción de los relatos propios, los que dan sentido al diario vivir, de manera que facilitara el conocer nuestro pasado, nuestras raíces. Hicimos con nuestra familia el árbol genealógico".³⁰⁵ Además, como sugiere este proceso, se emprendieron actividades "a partir de lo lúdico, la piel, la danza, ejercicios de reconocimiento de sí mismo, la lectura comprensiva, la exploración del entorno a través de los sentidos y la sensibilidad; se analiza el comportamiento de la persona, los ritmos de la vida. Todo lo anterior para escribir la historia de cada uno de nosotros teniendo en cuenta qué conocimientos tengo, qué dudas tengo, qué historias o cuentos conozco, personas significativas. Se escribieron los doce acontecimientos más importantes en la vida de cada uno"³⁰⁶ vistos desde la vereda, la familia y la persona.

Módulo VII: Procesos pedagógicos

Se desarrollaron técnicas de trabajo en grupo, ayudas educativas, didáctica del trabajo comunitario, desarrollo lúdico, a tres niveles: a) la capacitación de los participantes, b) la multiplicación de lo aprendido, y c) hacer el seguimiento tutorial a proyectos productivos personales o asociados en sus veredas, núcleos de campesinos, en las fincas, con la mujer y los hijos...

El primer nivel es habilitar, brindar las herramientas técnicas y conceptuales básicas que mueven la operación de las fincas. "En las horas de la mañana con los tutores participantes se hacen trabajos en grupos, con exposiciones y pequeñas representaciones en sociodrama; se trabajan las técnicas de trabajo en grupo (debate dirigido, cineforo, filis 666, mesa redonda, simposio, foro, seminario, panel, juego de roles etc.), terminando con una plenaria donde se socializa el trabajo del día".³⁰⁷

El segundo y tercer nivel es el de tutor multiplicador. "Nos corresponde abonar lo aprendido para recoger la cosecha. "Somos como una semilla".³⁰⁸

305 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

306 Ibid.

307 Informe Sesión sexta de Escuela de Formación Campesina, julio de 2002.

308 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

Multiplicar lo recogido en la escuela, de lo cosechado ir sembrando, circular los conocimientos, ha sido el principio motor de la EFC. “Yo tengo una comunidad que exige mucho, por ser de allá tenía doble compromiso. Los conocimientos los aplicaba en mi casa y buscaba multiplicarlos, y les decía: vayan a mi casa, porque tenía limitaciones para ir de casa en casa”,³⁰⁹ hasta usar los caminos para hablar de las últimas de la escuela.

“Mensualmente tenemos tarea y es socializar lo que aprendemos, y debemos traer unas tareas con firmas y todo de las personas donde hemos dado los talleres, que son las personas que estamos representando. Por ejemplo, yo represento al núcleo de pobladores de Cimitarra y cada tercer sábado de cada mes debo socializar lo aprendido en la escuela y aparte debo socializarlo en mi asociación y a la comunidad en general cuando puedo hablarle sobre lo que hemos aprendido. Uno trata de pedir un espacio... No sé qué es lo que pasa si es que estamos como niño de escuela estrenando carro”.³¹⁰

Simultáneamente con la formación de los participantes en la escuela, se realiza la multiplicación en asociaciones y comunidades. Esta labor es apoyada por los facilitadores de los talleres y la capacitación. De modo que se logre vincular a más personas a su dinámica formativa.

Un salto cualitativo se da cuando el multiplicador logra mantener una relación más estrecha con su comunidad o con algún proyecto. Ya no se trata solo de compartir técnicas de hacer compost aprendidas o una experiencia adquirida en la EFC, sino que debe acompañar al grupo, al vecino, la asociación, la familia, la vereda, estar pendiente de su proceso durante un tiempo más largo. El tutor comparte el agua de panela por que no solo está hablando de unas “técnicas para trabajar un pedazo de tierra, sino con una familia”.³¹¹ “Aunque el tutor conoce la materia, no se las sabe todas”.³¹²

“Y cuando se está haciendo la tutoría se necesita un estímulo económico para hacer eso, se necesita un marcador y cosas de esas. Entonces la gente me dijo: ‘Vamos a buscarle un trabajo para que usted haga esa multiplicación’. La comunidad me nombró técnico de la vereda y la asociación; entonces llega uno con más ganas y como se está ganando platica uno le dedica el tiempo que ellos quieran. Se hace una charla, una promoción de conocimiento con las familias y se hacen prácticas concretas en cultivos. Estoy haciendo un trabajo integral con las familias, el

309 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

310 Ibid.

311 Informe Sesión sexta de Escuela de Formación Campesina, julio de 2002.

312 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

tema principal es el manejo agroecológico de la finca, todo el agrosistema de finca campesina. Ahí entra todo lo integral, se comparte, si uno lleva una cosa la comparte con todos, se toma tintico, se da la charla; si es hacer compostaje, o hacer abonos, darle manejo al cultivo; si es darle manejo al racimo, nosotros estamos exportando lo que es bananito bocadillo. Tenemos que hacer un tratamiento y manejo del racimo".³¹³

"Ahora estoy asesorando a un grupo de treinta y pico personas. Asesorando inicié sin sueldo, después de los talleres. Ahora soy un tutor que trabaja y las personas me ayudan con un sueldo por ayudarles. Esto no ocurría antes. Ahora me soltaron un proyecto y me dejaron el paquete técnico; no era técnico, ahora desarrollo el paquete agroecológico. El agrónomo hace el seguimiento y yo estoy dictando los talleres. Me inicié sin sueldo, charlitas, y ahora se puede ver la primera ampliación que se está haciendo. Ahora ya les puedo invitar a ver cultivos grandísimos".³¹⁴ "La gente empieza a ver el cambio en la forma de cultivar. Con quince personas he visto la transformación en la forma de cultivos. La gente empieza a ver el cambio, en curvas a nivel y otros sistemas que antes no se empleaban".³¹⁵

Pero tanto la multiplicación como la tutoría tienen sus dificultades, las que determina la realidad monda y lironda, la de experiencias, que no han sido de las mejores. "Mi papá no cree en lo que estoy aprendiendo, es un descreído de los técnicos, en nada de eso cree. Una vez vinieron unos técnicos a enseñarle a sembrar yuca, ¿y no ve que eso fue un fracaso? Por eso él no cree. Estoy haciendo un compost y espero que salga bien para convencer a mi papá".³¹⁶ Y para este caso puede haber una solución: "que le den unos diez metros cuadrados y usted aplica lo que aprendió, demuestre en la práctica".³¹⁷ Un hecho visible, eficaz o eficiente puede abrir puertas otrora cerradas, levantar desconfianzas, pero ahí está la cosa. Se trata de una demostración que puede durar más de seis meses y de todas maneras hay que hacerla, si no se quiere tirar la toalla. En la escuela es vital el apoyo mutuo y la colaboración: "cuando hay algunos que no han podido hacer la multiplicación como se debe los más avanzados ayudamos".³¹⁸

¿La tarea del tutor multiplicador será solo hablar de matas, vacas o peces? ¿Y dónde están los otros seres vivos? La tierra y su producción puede ser la urgencia,

313 Entrevista Miembro Escuela de Formación Campesina.

314 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

315 Entrevista miembro Escuela de Formación Campesina.

316 Conversatorio miembros Escuela de Formación Campesina.

317 Ibid.

318 Ibid.

si se quiere estratégica, pero los horizontes van más allá de un pedazo de tierra. “Nosotros no hablamos solo de los cultivos, sino que hablamos con la familia, con todas las personas. Las personas mayores van a las charlas que dicto en la vereda; ellos llevan a un niño para que les tome los apuntes, porque ellos no saben escribir. Con ellos se lleva un trabajo más práctico, hacemos lo mejor posible, porque ellos tienen mucha experiencia y eso es muy importante para nosotros. Antes éramos muy recatados para hablar, ahora lo hacemos de tú a tú”.³¹⁹

Algunos tutores han logrado acercarse a las Ebids. “Mi aporte en la Ebids es dar un apoyo para poner en práctica algunas experiencias que tuve en talleres y capacitaciones que se tienen acá, en la escuela. Prácticas como transformar plantas medicinales en hacer champús, pomadas, concentrados, prácticas alternativas de alimentación de animales, especies menores. Pero lo hacemos, no solamente con las Ebids sino a sus familias, como tutor multiplicador”.³²⁰

Los frutos del módulo de procesos pedagógicos en los participantes fueron:

- “Cómo dirigirse a un público. Se organizan las reuniones, se trabaja en grupo.
- Cómo hacer uso adecuado de medios y conocimiento de materiales.
- Estrategias de trabajo grupal. Técnicas.
- Cómo se mejoran los procesos de toma de decisiones.
- Se realiza transferencia de conocimientos y experiencias a Juntas de Acción Comunal, núcleos de pobladores, asociaciones, grupos religiosos, instituciones educativas, proyectos”.³²¹

Módulo VIII: **Gestión pública**

Temas: Estructura general del Estado colombiano, organización territorial, régimen municipal y presupuesto público. Concepto del Estado, estructura del Estado colombiano, administración departamental, administración municipal, Contralorías, Personerías.

“Sobre nuestros derechos aprendimos que la cédula no es ser ciudadano, considero desde mi ignorancia: es tener conocimiento y capacidad de tomar deci-

319 Ibid.

320 Ibid.

321 Taller – Conversatorio con miembros Escuela de Formación Campesina.

siones de convenios municipales, veredas o de departamento. Tener el conocimiento de reclamar nuestros derechos. No tenemos una grabadora en la cabeza, pero sí conocimientos que antes no se tenían. Ser ciudadano es aprender a tomar decisiones de las cosas que son de nosotros y que nunca antes había ocurrido: se nos dijo qué era una cámara, una asamblea, un concejo y otros que ya no recuerdo”.³²²

Los frutos de este módulo fueron comprender:

- Qué es “ser ciudadano”.
- La Estructura del Estado.
- Los Mecanismos de participación.
- Los Derechos sociales, económicos, políticos y humanos”.³²³

Segunda fase de la EFC

Esta segunda fase de la escuela tiene dos acciones:

- a) puesta en marcha de la especialización del grupo de tutores multiplicadores que vienen de la primera fase;
- b) iniciación de actividades con la segunda promoción.

El diseño de la segunda fase del proyecto Escuela Campesina para la Convivencia y la Democracia fue el resultado de encuentros y reuniones de trabajo con los tutores multiplicadores que venían participando. Ellos, con el apoyo técnico del Pdpmm y el Cinep, establecieron los componentes generales de lo que sería la especialización. El objeto de ella es profundizar, brindar formación técnica en una determinada área del conocimiento, y a través de actividades investigativas y prácticas ahondar en los temas de: “gestión empresarial y agricultura ecológica. Se seleccionó a los componentes temáticos que agrupa cada especialización. Se realizó el cronograma de actividades a desarrollar en un tiempo de diez meses, con sesiones mensuales de dos días.”³²⁴

322 Ibid.

323 Ibid.

324 Entrevista con Francisco Cruz.

“El grupo de 38 tutores multiplicadores que terminaron y aprobaron la primera fase se divide en dos grupos, y cada uno escogió una especialización de acuerdo a su gusto. En caso de que haya más de dos tutores por organización se deben poner de acuerdo para que cada uno estudie una especialización diferente. Los niveles de exigencia con relación a la intensidad horaria, lecto-escritura, prácticas en cada organización, son mucho más exigentes que en su primera fase”.³²⁵ El SENA, seccional Vélez, hace la facilitación de los módulos y la acreditación del proceso de acuerdo con el convenio realizado con la Escuela de Formación Campesina. Y de acuerdo con el mismo SENA se “desarrollan unos ejes temáticos en periodo de tiempo de 160 horas presenciales, con un componente metodológico y pedagógico teórico-práctico, partiendo de la participación e intercambio de conocimientos y la construcción colectiva de nuevos saberes”.³²⁶

El grupo de especialización de agricultura orgánica quedó integrado por quince tutores multiplicadores, y el de gestión empresarial por 22. La segunda promoción de tutores multiplicadores tiene como punto de partida las herencias dejadas por la primera:

- “Los niveles de deserción, de acuerdo con el diseño del proyecto, fueron del 15% (se diseñó para 40 personas y 34 terminaron la primera fase).
- “El liderazgo alcanzado por los tutores ha sido reconocido por sus organizaciones. Hoy muchos de ellos presiden y representan a sus organizaciones, son innovadores de un modelo pedagógico.
- “Son personas con gran sensibilidad humana, que parten del conocimiento y respeto de sí mismos, como de su familia y la comunidad.
- “Conocen la situación política del país, se han preparado para vivir en esta región de conflicto, son amantes del diálogo y la resolución pacífica del conflicto.
- “Muchos de ellos, de acuerdo con los conocimientos adquiridos, hoy desempeñan labores que les permiten mejorar los ingresos económicos de sus familias, como lo son: viveristas empresariales, asistentes técnicos en producción orgánica, implementación de técnicas agroecológicas para el manejo de sus fincas.

325 Ibid.

326 Ibid.

- “Se cuenta con la experiencia de haber trabajado durante un año y medio con un grupo de personas de diferentes culturas, con varios niveles de formación académica, provenientes de lugares con alto índice de violencia por el conflicto armado, con altos niveles de pobreza y grandes distancias hasta el lugar de trabajo. Estos aspectos han permitido la integración, solidez o hermandad del grupo, la negociación o intercambio de conocimientos, la implementación de un modelo pedagógico personal y grupal y el desarrollo de unas técnicas de trabajo teórico-práctico.
- “Hoy se cuenta con la experiencia de haber mantenido alianzas estratégicas con entidades e instituciones que acompañan y asesoran pedagógica y técnicamente el desarrollo de la propuesta, como son el Cinep (Centro de Investigación y Educación Popular), Univelez, Escuela Nacional Campesina y Fundación San Isidro, y con funcionarios de la Cpdmm.
- “Nos hemos dado a conocer a nivel nacional e internación y siempre hemos tenido el apoyo de entidades de cooperación internacional, como MSD de los E.U. en el primer semestre y Secours Catholique de Francia en los dos últimos semestres, para la implementación de la primera fase de la Escuela. El apoyo que ha sido ratificado por el Secours Catholique”.³²⁷

El perfil de la persona que saldrá formada será: con valores en autoestima, la ética, la justicia, el respeto, la confianza; técnico, investigador, dialogante, reconocido institucionalmente y en sus comunidades, humano, sensible a los problemas de los demás, conocedor de su propia realidad y de su entorno. Y para la evaluación se ha optado por un sistema donde se miden los conocimientos teóricos, la capacidad práctica y los avances pedagógicos adquiridos.

La iniciación de las actividades de la segunda promoción de la Escuela Campesina para la Convivencia y la Democracia estuvo precedida de varias jornadas de visita a las organizaciones que operan en el municipio para hacer la presentación del proyecto: contenidos, mecanismos de participación, resultados obtenidos, todo ello con el propósito de motivar su participación dentro del proceso de formación. “El trabajo realizado en estos quince días nos permitió la inscripción de 58 personas, representantes de las 27 organizaciones de base que funcionan en los cuatro municipios de la subregión de Vélez y que realizan trabajos orientados por el Pdpmm. Conformer un grupo seleccionado por los pobladores, pero conscientes de las responsabili-

327 Proyecto Segunda promoción de la Escuela de Formación Campesina para la Convivencia y la Democracia en la Subregión de Vélez 2003 - 2004.

dades que asumen con la escuela de formación campesina. Realizar un cronograma de actividades ajustado a los cambios en los ejes temáticos del proyecto. Darle participación a la población organizada en toda el área de la subregión de Vélez".³²⁸

Una de las diferencias con respecto a la primera promoción es que ésta estaba integrada por representantes de núcleos de pobladores y organizaciones. Para la segunda promoción los asistentes pertenecen a organizaciones y hay unas obligaciones, tanto del futuro tutor multiplicador como de la organización, para hacer rentable esta estrategia de educación no formal para sus asociados y la comunidad de la subregión.

La segunda promoción de la Escuela Campesina para la Convivencia y la Democracia inició actividades con el módulo de desarrollo personal, pues resulta "fundamental trabajarlo al inicio del proceso, ya que este nos permite cohesión en el grupo, encontrarse consigo mismo y resolver una serie de preguntas y de vacíos que personalmente tienen los participantes".³²⁹

Estas han sido los orígenes de la escuela campesina, un proceso de educación no formal, de integración comunitaria que asume a los más excluidos y excluidas como sujetos de derecho, de transformación para impulsarlos como transformadores de las situaciones y factores que afectan la dignidad del mundo. Hombres y mujeres, campesinos y campesinas, jóvenes y adultos que portan en sus corazones el germen de vida y que cultivan vida en la región.



328 Entrevista con Francisco Cruz.

329 Ibid.