

TESIS DOCTORAL

2015



**RETOS Y DESAFÍOS DE LA ESCUELA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA
CULTURA DE PAZ:
EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS SIGNIFICATIVAS EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA
VALLE DEL CAUCA- COLOMBIA**

**Esperanza Montaña Aedo
Magister en Administración Educacional**

**DEPARTAMENTO MÉTODOS DE INVESTIGACION Y DIAGNÓSTICO EN
EDUCACIÓN II (OEDIP)**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

**Directora: Dra. Beatriz Malik Liévano
Co directora: Dra. Claudia Del Pilar Vélez De La Calle**

**DEPARTAMENTO MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO
EN EDUCACIÓN (MIDE II)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**



**RETOS Y DESAFÍOS DE LA ESCUELA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA
CULTURA DE PAZ:
EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS SIGNIFICATIVAS EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA
VALLE DEL CAUCA- COLOMBIA**

Esperanza Montaña Aedo
Magister en Administración Educacional

Directora: Dra. Beatriz Malik Lievano
Co directora: Dra. Claudia Del Pilar Vélez De La Calle
Noviembre de 2015

*En homenaje a las Maestras y Maestros Colombianos
que día a día construyen los sueños para vivir en un
País en paz, con justicia social.*

*En memoria de las víctimas del conflicto armado en
Colombia, de las víctimas de los ataques terroristas
en Francia, y las víctimas de las absurdas guerras,
cualquiera que ellas sean.*

Contenido

Dedicatoria	7
Agradecimientos	8
Lista de tablas	9
Lista de fotografías.....	9
Lista de gráficas.....	11
Lista de Anexos	12
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPITULO 1. La Escuela, un escenario de esperanza	18
1.1 Justificación.....	19
1.2 Propósito.....	21
1.2 Objetivo General	23
1.3 Objetivos Específicos	23
CAPITULO 2: Recuperación de la memoria para la comprensión y el reconocimiento	25
2.1 Metodología.....	26
2.1.1 La sistematización	30
2.1.2 Contenidos para la sistematización	32
2.2 La cartografía social como herramienta para reconocer la realidad del conflicto	35
CAPITULO 3: La escuela, un espacio para fortalecer la convivencia y el sentido de lo colectivo y comunitario.....	42
3.1 Formación ciudadana e interculturalidad	46
3.2 Reconocimiento de la interculturalidad como eje de la formación para la ciudadanía	48
3.3 Promoción de la convivencia en la escuela	50
CAPITULO 4. El conflicto armado en el Valle del Cauca	55
4.1 El conflicto armado en el municipio de El Dovio	59
4.2 El conflicto armado en el municipio de Florida	63

4.3 Las infracciones al derecho Internacional Humanitario DIH	69
CAPITULO 5. Las experiencias pedagógicas seleccionadas	73
5.1 Experiencias Pedagógicas Significativas	74
5.2 La institución educativa indígena “kwe’sx nasa ksxa’wnxi - IDEBIC “El gran sueño de los Indios. Municipio de Florida.....	77
5.3 La Institución Educativa Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas (ACERG), Municipio de El Dovio, Valle del Cauca	81
CAPITULO 6. Construyendo escenarios de paz mediante del desarrollo de un PEI en un contexto de conflicto armado y violación de derechos.....	90
Foto N° 11. Sede principal Juan Salvador Gaviota, ACERG El Dovio.....	90
6.1 ACERG: Testimonios de vida en medio del conflicto armado	94
6.2 “Kwe´Sx Nasa Ksxa´Wnxi” El Gran Sueño de Los Indios: Una Experiencia de Educación Indígena y de esperanza de paz	130
6.2.1 Una mirada al contexto indígena en el Valle del Cauca	132
6.2.2 Educación propia e identidad cultural.....	134
6.2.3 Las comunidades indígenas y el conflicto armado.....	136
6.3 La escuela en medio del conflicto	141
6.4 El IDEBIC: testimonios de una esperanza para la paz	143
6.5 Huellas del camino recorrido	151
6.6 El proyecto educativo comunitario PEC	153
CAPITULO 7. La escuela como espacio para la creación de un proyecto de organización social y productiva auto-gestionado: conclusiones, limitaciones y proyección futura.....	157
7.1 La escuela impulsora de la ruralidad y la producción campesina.....	161
7.2 Conclusiones	163
7.3 Limitaciones	165
BIBLIOGRAFÍA	167
ANEXOS	173

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a mi familia, especialmente a:

Mi madre Aura Lucia Aedo de Montaña, ejemplo de fortaleza y dedicación.

Mis hijos Andrés y Esteban, principales razones que honran mi existencia.

Mis sobrinas Erika e Isabel, mujeres de coherencia libertaria.

Mis hermanos Aldemar, María Elena, a mis primas y primos cómplices de vida

Carlos, con los dragones de Sabina volviendo a poblar las avenidas de un planeta que se suicida.

Agradecimientos

A :

Adriana Eufemia Abadía y Aníbal Bubú Ramos, ejemplos de maestros, gestores líderes y constructores de tejido social.

Directivas, docentes, estudiantes y comunidades de la Institución Educativa Indígena “Kwe’sx Nasa Ksxa’wnxi” El Gran Sueño de los Indios IDEBIC, Municipio de Florida, Valle del Cauca, Colombia.

Directivas, docentes, estudiantes y comunidades de la Institución Educativa Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas ACERG, Municipio de El Dovio, Valle del Cauca, Colombia.

Profesoras Beatriz Malik Liévano y Claudia Vélez de La Calle.

Gobernación del Valle del Cauca, Secretaría de Educación departamental y compañeras(os) de la Subsecretaria de Calidad.

Lista de tablas

	Página
Tabla N°1. Contenidos para el registro de Experiencias Significativas	24
Tabla N° 2. Presencia de las FARC en el Valle del Cauca. Año 2011	43
Tabla N° 3. Actividades en la Institución educativa ACERG, El Dovio	69

Lista de fotografías

(A excepción de la N° 11 las fotos fueron tomadas por Esperanza Montañó Aedo)

- N°1. Encuentro de Instituciones educativas agropecuarias, IDEBIC Florida (Valle)
- N° 2. Institución educativa ACERG Vereda La Hondura, El Dovio (Valle)
- N° 3. Re-construyendo juntos el territorio. Taller de cartografía social en La institución educativa Las Américas, Florida (Valle)
- N°4. Exposición de mapas. Taller de cartografía social, Institución Educativa Las Américas Florida (Valle)
- N° 5. Finca El Cajón. IDEBIC Florida (Valle)

- N° 6. Vereda La Hondura, El Dovio
- N° 7. No más indiferencia, ACERG – El Dovio
- N° 8. Compartiendo saberes, IDEBIC, Florida
- N° 9. Aníbal Bubú Ramos rector del IDEBIC
- N°10. Adriana Abadia, rectora de ACERG
- N° 11. Sede principal Juan Salvador Gaviota
- N° 12. Requisa obligada. Vereda la Hondura, El Dovio
- N° 13. El Hogar Juvenil Campesino. ACERG. El Dovio
- N° 14. Organización no gubernamental ONG ACERG
- N° 15. Entre el Hogar y la escuela. ACERG, El Dovio
- N° 16. Cañón del Río Garrapatas, El Dovio
- N° 17. Presentación del mapa de ACERG, El Dovio
- N° 18. Institución Educativa ACERG, El Dovio
- N° 19. Bosque de Niebla. Vereda la Hondura, El Dovio
- N° 20. Comprometidos con el cuidado de los bosques. ACERG. El Dovio
- N° 21. Las fincas. Vereda la Hondura, El Dovio
- N° 22. El camino veredal. La Hondura, El Dovio
- N° 23. Institución educativa IDEBIC. Florida, Valle
- N° 24. Estudiantes del IDEBIC. Florida
- N° 25. Restaurante escolar del IDEBIC, Florida (Valle)
- N° 26. Estudiantes del IDEBIC

Lista de gráficas

	Página
Gráfica N° 1: Mapa síntesis de la violencia y la confrontación armada, 2010 - 2011 departamento del Valle del Cauca	46
Gráfica N° 2. Ubicación geográfica del Municipio de Florida	58
Gráfica N° 3. Ubicación geográfica del municipio de El Dovio	61
Gráfica N° 4. Veredas que conforman la institución educativa ACERG	63

Lista de Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista a rector(a), docentes, alumnos, administrativos y padres de familia

Anexo 2. Agenda visita a la experiencia de la Institución Educativa ACERG Municipio de El Dovio (Valle del Cauca)

Anexo 3. Marco Jurídico

Anexo 4. Hogares campesinos, la mejor escuela de los jóvenes de las montañas del Valle

Anexo 5. Instrumento para el registro de la experiencia pedagógica significativa

Anexo 6. Taller de Cartografía Social. Eventos del conflicto armado y convenciones para ubicación en el mapa

Anexo 7. Video: Viajes, prácticas y encuentros pedagógicos.

<https://www.youtube.com/watch?v=Dc4zygy3ts0>

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas más sentidos de la educación en Colombia es la poca capacidad de transformación y renovación de las prácticas pedagógicas y curriculares que se dan al interior de las instituciones educativas. A pesar de las políticas que en diferentes épocas han impulsado la autonomía institucional para la definición de currículos pertinentes, la construcción de proyectos educativos institucionales y el desarrollo de innovaciones, aún se cuenta con esquemas convencionales, apegados a prácticas tradicionales y a la aplicación rígida de programas sin reflexión ni adecuación a contextos y necesidades específicas.

No obstante, en las últimas décadas, algunos educadores se han atrevido a transformar sus prácticas y pueden dar cuenta de experiencias de reconocida trayectoria e impacto para el mejoramiento de los procesos educativos y pedagógicos, aún en contextos difíciles de violencia. Algunas de estas experiencias se plantean como una forma de prevenir la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en instituciones educativas situadas en contextos de conflicto.

Este documento presenta los resultados de una investigación que se llevó a cabo en el Valle del Cauca, Colombia, con dos experiencias que contribuyen a la transformación de las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas

y generan ambientes democráticos, incluyentes y protectores de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario.

La investigación tiene como antecedente el trabajo de fin de Master presentado a la Universidad a Distancia de España UNED en Junio de 2010: “Implicaciones del conflicto armado colombiano en la experiencia de educación indígena Páez Kwe’sx Nasa Ksxa’wnxi: El Gran Sueño de los indios”.

En esa ocasión se abordó el tema del conflicto armado Vs escuela desde los interrogantes:

- ¿Cómo afecta el conflicto armado que se vive en Colombia, a las prácticas pedagógicas, la vida escolar y el trabajo de resistencia cultural de la institución de educación básica indígena IDEBIC?
- ¿De qué manera han logrado los maestros y maestras del IDEBIC que sus principios de pluriculturalidad y multiculturalidad permanezcan y se fortalezcan a pesar de la presencia en la zona de actores armados protagonistas del conflicto?

En el año 2012 durante el desarrollo del trabajo, desde la Secretaría de Educación del Valle del Cauca se convocó a docentes y directivos a presentar sus proyectos y prácticas en temas relacionados con el desarrollo de competencias ciudadanas, la promoción de los Derechos Humanos, Proyectos Pedagógicos en construcción de ciudadanía, promoción de la convivencia en

las instituciones educativas y el ejercicio y la protección de los derechos de niños y niñas. Esto con el fin de identificar las instituciones con una trayectoria de impacto y mayor tiempo de desarrollo en sus experiencias.

Las experiencias seleccionadas participaron en el Foro educativo: “Retos y desafíos de la escuela para la construcción de una cultura de paz: un espacio para reflexionar sobre el rol de la educación en la formación para la ciudadanía y la convivencia” realizado en octubre de 2012.

La investigación se centró en dos de las experiencias presentadas en este foro, las cuales se desarrollan en Instituciones educativas oficiales, ubicadas en el Valle del Cauca, uno de los 33 departamentos en los cuales se divide el País.

Estas dos instituciones están conformadas por un total de 87 sedes o escuelas ubicadas en zonas rurales, en su mayoría de difícil acceso y alejadas de las zonas urbanas. Las 87 escuelas pertenecen a contextos donde se vive y sufre el conflicto armado que existe desde hace más de 50 años en Colombia, con la presencia de diversos grupos armados ilegales y legales, que inciden directamente en el diario acontecer escolar.

Pese a las limitaciones y a los riesgos de vivir en un contexto de violencia, estas experiencias pedagógicas sobresalen por su liderazgo y han sido reconocidas como de las más significativas del País y destacadas como ejemplo de gestión y construcción colectiva.

Las Instituciones participantes en el estudio fueron:

- Institución educativa indígena Kwe'sx Nasa Ksxa'wnxi - IDEBIC El gran sueño de los indios, con sede principal en zona rural del municipio de Florida
- Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas ACERG, una red de escuelas agro-ecológicas cuya sede central es el colegio de bachillerato Juan Salvador Gaviota en la zona rural del municipio de El Dovio.

El presente documento plantea los objetivos de la investigación, la metodología y herramientas utilizadas, una revisión de fuentes bibliográficas sobre el conflicto armado, particularmente el que transcurre en los municipios de El Dovio y Florida donde están ubicadas las dos experiencias.

Así mismo, se presenta un análisis de las dos experiencias a partir de sus relatos y su realidad como proyectos auto gestionados, comunitarios, interculturales e impulsores de la construcción de la convivencia pacífica.

Es importante anotar que el acercamiento a las dos instituciones protagonistas de este estudio, se viene realizando desde años atrás, en el marco del trabajo que desempeño desde 1989 como Supervisora de Educación en la Secretaría de Educación del Valle del Cauca SED , especialmente a través de:

- La participación de Maestros de ACERG y del IDEBIC como maestros viajeros y maestros anfitriones durante la Expedición Pedagógica

Nacional realizada por la Universidad Pedagógica Nacional en convenio con el MEN durante los años 1999 y 2000, en la cual fui coordinadora de la región suroccidental: departamentos de Valle del Cauca, Cauca y Nariño

- La participación de ACERG y del IDEBIC en el programa de formación de docentes en audiovisuales, realizado por la Universidad Nacional y el Ministerio de Educación Nacional MEN en los años 2006 y 2007, el cual coordiné desde el Centro para la Innovación y la Investigación Pedagógica de la SED.

Finalmente se esbozan a manera de conclusiones, las reflexiones sobre los principales hallazgos de este acercamiento, con la intención de que otros educadores encuentren en estas experiencias, inspiraciones que les permitan enriquecer sus propias prácticas pedagógicas.

CAPITULO 1. La Escuela, un escenario de esperanza



Foto N° 1. Encuentro de Instituciones educativas agropecuarias, 2013. IDEBIC, Florida (Valle)

“... Ante el silencio de las lenguas indígenas en las aulas, la ausencia de las prácticas del conocimiento ancestral en los contenidos curriculares, la pérdida de identidad cultural, el debilitamiento de la participación en la vida comunitaria, surge el Proyecto Educativo Comunitario PEC para

contribuir al Plan de Vida de los pueblos indígenas, centrado en su territorialidad, organización, cultura y jurisdicción propia...” (IDEBIC, 2009)

1.1 Justificación

La Constitución Política de Colombia determina que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social y, entre los fines de la educación Colombiana están consignados: (Congreso Republica de Colombia, 1994)

- La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

Para lograr estos fines la Educación en Colombia se ha propuesto impulsar el sentido deliberante, propositivo y proactivo de la Escuela, promoviendo el compromiso de la comunidad educativa en la construcción de estrategias que contribuyan a formar en el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica, responsable y defensora de lo público y lo colectivo.

Empoderar a la comunidad educativa, requiere generar espacios de participación y reflexión, pero, sobre todo, exige una educación que desde los

primeros años trabaje en la construcción de valores, competencias y habilidades para la vida y la convivencia pacífica.

El momento actual por el cual atraviesa el País, requiere de propuestas y salidas innovadoras para superar los efectos ocasionados por un conflicto armado de más de 50 años. Y la escuela tiene aquí un papel central: ¿Cómo desde la educación se contribuye a generar espacios de paz, reconciliación y de no repetición?

Surge entonces la necesidad de socializar experiencias y reflexionar para avanzar en la formulación de propuestas de educación para la ciudadanía y la paz, que respondan a los diferentes contextos locales, sociales y culturales del País.

Ser ciudadano implica un vínculo social entre nosotros, en el seno de una comunidad donde desarrollamos la vida social. Y es en ésta red de vínculos que tejemos en nuestra cotidianidad, en donde se interioriza el aprendizaje ciudadano. Una interiorización diversa, tanto por diversidad de culturas políticas existentes, como por la multiplicidad de formas para relacionarnos en el espacio político. (Secretaría de Educación, Valle del Cauca, 2012)

Desde ésta perspectiva, la escuela se constituye en un espacio donde las personas se reconocen entre sí y se encuentran con culturas y formas de ver el mundo distintas a la propia, estableciendo múltiples relaciones con el entorno. (Instituto CISALVA, 2012)

Uno de los retos es cómo convertir la escuela en un escenario para fortalecer vínculos dentro y fuera del aula, para crear estrategias pedagógicas que desde la transversalidad, la interculturalidad y el afecto, conviertan las situaciones conflictivas en oportunidades de aprendizaje.

Esta investigación responde en gran medida a la necesidad de conocer cómo la escuela se ha convertido en este escenario de esperanza para aportar a la reconstrucción de un tejido social devastado por un conflicto armado.

1.2 Propósito

Esta investigación inició sus primeros pasos desde el año 2010 con la finalidad de indagar por el rol de la escuela frente a los retos en el proceso de formación para la ciudadanía en contextos de conflicto.

Se partió de una pregunta inicial:

¿Cómo se promueve la construcción de ciudadanía en contextos de conflicto, desde una perspectiva de garantía, restitución de derechos, deberes, reconstrucción de proyectos de vida?

Esta pregunta fue abordada inicialmente en el foro educativo: “Retos y desafíos de la escuela para la construcción de una cultura de paz: un espacio para reflexionar sobre el rol de la educación en la formación para la ciudadanía y la convivencia”, organizado en octubre del 2012 por la Secretaría

de Educación del Valle del Cauca.¹

El foro tuvo como propósitos:

- Reconocer el papel de la Educación en la construcción de una ciudadanía enfocada hacia lo Público.
- Identificar la importancia de la interculturalidad y la particularidad de los contextos locales en la construcción de una cultura de paz y,
- Reconocer experiencias desarrolladas en Instituciones Educativas del sector oficial orientadas a fortalecer el sentir colectivo y la convivencia

Dos de las experiencias participantes en este foro, fueron escogidas para ser parte de esta investigación.

Luego de los acercamientos en los años subsiguientes, el propósito de investigación se orientó en indagar cómo estas dos experiencias han logrado convertirse en experiencias significativas y en modelos de gestión y superación a pesar de vivir directamente las consecuencias de un conflicto armado cruel, aterrador e inhumano como el que se vive en Colombia.

En Colombia existe una amplia y muy completa legislación, unas políticas públicas coherentes y atractivas en el discurso, tanto oficial como de las organizaciones no gubernamentales y unos planes de desarrollo bien fundamentados e intencionados, pero la realidad que se vive en las escuelas,

¹ El Foro Educativo fue realizado el 31 de octubre de 2012 con el apoyo del Instituto CISALVA de la Universidad del Valle y el Convenio Andrés Bello.

especialmente de las zonas rurales apartadas de las grandes ciudades, dista en buena medida de estos ideales.

Cuando se encuentran experiencias que van más allá del discurso y han logrado rebasar el rol de la Escuela, el propósito se convierte también en la urgente necesidad de dar a conocer estas experiencias y compartir con otros Maestros y Maestras del País y de otras latitudes, estos ejemplos de vida.

1.2 Objetivo General

Documentar y evidenciar experiencias pedagógicas significativas que han logrado sobresalir y superar las implicaciones del conflicto armado en zonas rurales del Valle del Cauca, constituyéndose en modelos frente a los actuales retos y desafíos de la escuela Colombiana, para la construcción de una cultura de paz.

1.3 Objetivos Específicos

- Reconocer las implicaciones del conflicto armado en el desarrollo de experiencias pedagógicas significativas.

- Explorar las formas de construir comunidades educativas que vinculan la participación comunitaria a los procesos pedagógicos en la institución escolar.
- Indagar sobre el rol de la gestión escolar en el avance de experiencias significativas que hayan sido reconocidas por su impacto y trascendencia en el sector educativo.

CAPITULO 2: Recuperación de la memoria para la comprensión y el reconocimiento



Foto N° 2. Institución educativa ACERG Vereda La Hondura, Municipio de El Dovio (Valle)

“Hay que insistir como Juan Salvador Gaviota que cada que levantaba el vuelo, ¿Qué le pasaba? Se iba de bruces, se caía, superó la dificultad y aprendió a volar. Así nos ha pasado a nosotros.” (Abadía, 2015)

2.1 Metodología

Esta investigación es un estudio de tipo exploratorio- descriptivo que utiliza elementos de la sistematización y la cartografía social, así como también algunas técnicas de la investigación cualitativa como son la observación directa y las entrevistas semi- estructuradas.

Se llevó a cabo en varias etapas:

1ª. Selección y presentación de experiencias en el foro educativo Departamental 2012: recolección de información preliminar sobre las experiencias seleccionadas.

2ª. Documentación de las experiencias y revisión bibliográfica: revisión de proyecto educativo institucional PEI y proyecto educativo Comunitario PEC, indagación sobre noticias, informes y documentos relacionados con las dos experiencias y con el conflicto armado.

3ª. Visita a las dos instituciones educativas, observación directa y realización de entrevistas a Directivos, Docentes, alumnos, exalumnos y representantes de la comunidad

4ª. Taller de cartografía social: ubicación y análisis de eventos relacionados con la afectación del conflicto armado a la Institución escolar, análisis de las implicaciones de los eventos.

5º. Análisis de la información: transcripción de entrevistas, sistematización, elaboración de documento final.

La investigación se propuso inicialmente documentar experiencias significativas en materia de metodologías flexibles, modelos pedagógicos, estrategias para el acceso y permanencia de los niños en la escuela, mejoramiento de ambientes de aprendizaje, recursos didácticos, uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de niños, niña y joven.

Posteriormente, la investigación se centró en el tema del conflicto armado por ser reiterativo y aparecer como asunto que afecta directamente el acontecer y la cotidianidad escolar; como temas relacionados surgieron durante el desarrollo, cuestiones como: la gestión del Directivo docente, la participación de la comunidad, los proyectos productivos y los proyectos ambientales escolares.

Luego de la convocatoria realizada para participar en el Foro educativo departamental (Secretaría de Educación, Valle del Cauca, 2012) , fueron organizadas mesas de trabajo para la presentación de ocho (8) experiencias así:

Mesa 1. Retos de la escuela en el proceso de formación para la ciudadanía en contextos de conflicto

- Construyendo escenarios de paz mediante el desarrollo de un Proyecto educativo Institucional PEI en una contexto de conflicto armado y violación de derechos. Institución Educativa ACERG Asociación de centros educativos del cañón del rio Garrapatás, Municipio de El Dovio
- Manos Unidas por la Paz, Sembradores de Paz. Institución Educativa Julián Trujillo Municipio de Trujillo

Mesa 2. Reconocimiento de la interculturalidad como eje de la formación para la ciudadanía

- Fortalecimiento de los valores humanos a través de la tradición oral afro colombiana. Institución Educativa San Pedro Claver. Municipio de Dagua
- Educando en la Diversidad. Institución Educativa IDEBIC El Gran Sueño de los Indios. Municipio de Florida

Mesa 3. Ciudadanía y convivencia escolar

- Encuentro Municipal de Comités de resolución pacífica de conflictos. Encuentro Municipal de Personeros y consejos estudiantiles. Institución Educativa José Celestino Mutis. Municipio de Guacarí
- Comité de convivencia y resolución pacífica de conflictos. Institución Educativa Gimnasio del Calima– Calima Darién

Mesa 4. Expresiones de la democracia en la vida escolar

- Integrándome ando...integrándome estoy. Institución Educativa Panebianco Americano Municipio de Candelaria

- Modelo de la Organización de Naciones Unidas ONU. Institución Educativa José María Córdoba. Municipio de Yumbo

Estas mesas de trabajo sesionaron durante el Foro Educativo departamental 2012 y a partir de ahí, fueron seleccionadas las dos experiencias participantes en esta investigación:

- ✓ Construyendo escenarios de paz mediante el desarrollo de un PEI en un contexto de conflicto armado y violación de derechos. Institución Educativa ACERG Asociación de centros educativos del cañón del río Garrapatas, Municipio de El Dovio.
- ✓ Educando en la Diversidad. Institución Educativa IDEBIC El Gran Sueño de los Indios, Municipio de Florida.

Una vez definidas las dos experiencias y a partir de la revisión bibliográfica, se utilizaron la sistematización y la cartografía social como herramientas para orientar el proceso metodológico de la investigación.

Los temas en los cuales se centró finalmente la investigación fueron:

- La vinculación de la participación comunitaria en torno a los procesos pedagógicos en la institución escolar.
- La gestión escolar adelantada por los rectores relacionadas con las implicaciones del conflicto armado en la realidad escolar.

- Procesos de enseñanza y de aprendizaje relacionados con la aplicación de metodologías novedosas que estimulen los procesos de aprendizaje con participación activa de los estudiantes.
- La formación en Derechos Humanos y la educación para la ciudadanía y la paz en los proyectos educativos institucionales PEI o comunitarios PEC

2.1.1 La sistematización

En este caso se asume la sistematización como un proceso que permite la recuperación de la memoria de una comunidad a partir de la comprensión de su experiencia, con un enfoque dialógico, en espacios de interacción, comunicación y relación, en los cuales se plantea construir conocimientos a partir de referentes tanto externos como internos, que permitan analizar las experiencias pedagógicas y sus relaciones con el contexto de violencia en el cual se desarrollan dichas experiencias.

La sistematización se entiende en el marco de esta investigación, como una posibilidad de empoderar a los educadores a partir del conocimiento de su propia experiencia y de la recuperación de dicha experiencia: “La sistematización es un proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentido, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de transformar y

cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario”. (GHISO, 2001)

Las etapas del proceso de sistematización para esta investigación tuvieron en cuenta las preguntas propuestas desde la Educación Popular: (MORGAN, 2001)

- Definición del propósito: ¿Cuáles son las concepciones e intereses de la sistematización en este caso particular? ¿Qué se espera lograr con el proceso? Se trata de poner en común lo que se va a realizar, las implicaciones que ello conlleva y los productos y utilidades que se esperaba tener al final del proceso.
- Definición del objeto: es la definición de qué se va a sistematizar, lo cual implica un primer ordenamiento de la información, diseño del proyecto de sistematización, identificación de fuentes de información y de la pregunta o preguntas eje del proceso.
- Reconstrucción de la experiencia: constituye una mirada a la práctica, para describir lo que sucede a partir de un eje de conocimiento definido, desde la pregunta orientadora de la sistematización.
- Análisis e interpretación: este momento se busca producir conocimiento a partir de la experiencia, exige descomponer y recomponer los elementos de la práctica y sus relaciones para

comprender la totalidad de la experiencia. “la sistematización produce lecciones y aprendizajes desde y para la práctica”.

- Socialización: Comunicación de nuevos conocimientos producidos, implica dar a conocer la sistematización, presentarla a otras personas para que la valoran o la comenten.

2.1.2 Contenidos para la sistematización

Para la definición de los contenidos se tuvo en cuenta el aplicativo “Las Rutas del Saber Hacer” mediante el cual el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, registra, evalúa, hace acompañamiento y brinda asesoría a las experiencias pedagógicas significativas. (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Tabla 1: Contenidos para el registro de Experiencias Significativas

Identificación	Ubicación	Zona: urbana, rural Dirección: Municipio, corregimiento, vereda Correo electrónico, Teléfono
	Sedes	Numero de sedes
	Rector(a)	Nombre, Teléfonos Correo electrónico

	Líder de la experiencia	Nombre líder Equipo de apoyo
La Experiencia	Reseña	Resumen de la experiencia
	Áreas de gestión	Administrativa, Académica Comunitaria
	Población beneficiada	Número, Estrato Grupos poblacionales
	Problemas que afectan a la población	Tipo de problemas
	Afectación de la experiencia por el conflicto armado	Eventos
	Tiempo de desarrollo	Años
Detalle de la Experiencia	Ubicación de la experiencia por competencias y proyectos	Nombre competencias y proyectos
	Origen de la experiencia	Situación que dio origen a la experiencia
	Trascendencia de la experiencia en la IE	Relaciones de la experiencia con el PEI y el PMI
	Marcos de referencia	Referentes teóricos y metodológicos
	Metodología	Metodología en cada área de gestión escolar
	Objetivos	resultados esperados
	Recursos	Recursos educativos utilizados

	Estrategias para el desarrollo de la experiencia	apropiación, adopción de modelos de gestión
	Divulgación	Medios, acciones de divulgación
	transferencia	Transferencia a otros contextos
	situación financiera	Entidades que apoyan Viabilidad económica
Seguimiento y Evaluación	Seguimiento	documentación, registro
	Evaluación	indicadores, ajustes
	Logros	reconocimientos, publicaciones, eventos
	Dificultades	Amenazas y debilidades

La sistematización en este caso tiene como finalidad realizar una reflexión sobre cómo se ha logrado superar las dificultades del contexto, en lo relacionado con el conflicto armado. Esta reflexión ayudará entre otros a: (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

- Mejorar el conocimiento que se tiene sobre lo que se hace en el establecimiento educativo.
- Mejorar la experiencia, ya que se llevan a cabo procesos de reflexión y análisis que la retroalimentan y permiten mejores resultados.

- Empoderar a los sujetos que participan del desarrollo de la experiencia, pues les permite verse reflejados en lo hecho.
- Compartir con otros miembros de la comunidad educativa los aprendizajes fruto de la experiencia.
- Aportar a la reflexión teórica del tema y área trabajada en la experiencia.
- Trascender el contexto y transferir conocimientos a otros escenarios educativos.

2.2 La cartografía social como herramienta para reconocer la realidad del conflicto



Foto N° 3. Re-construyendo juntos el territorio. Taller de cartografía social en La institución educativa Las Américas, Florida (Valle)

“Con la Cartografía Social la comunidad es partícipe de la investigación, aporta sus saberes y experiencias al tiempo que recibe los aportes de los demás. “Los mapas se adecuan y favorecen la cultura de los narradores orales y la construcción colectiva de mapas permite la reactualización de la memoria individual y colectiva”. (Asociación de proyectos comunitarios, Módulo Cartografía Social y territorio, 2005)

Con el propósito de aproximarse a las experiencias pedagógicas frente a los efectos que produce el conflicto armado en su cotidianidad escolar y comunitaria, esta investigación se apoya en la cartografía social como una herramienta conceptual y metodológica que permite reconocer lo que sucede en el territorio y construir conocimiento empleando instrumentos técnicos y vivenciales, tales como la elaboración de mapas a partir de los relatos individuales y colectivos.

Se trata de una herramienta que facilita la construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la recuperación de la memoria.

La cartografía social es un instrumento para construir conocimiento de manera colectiva, es un acercamiento al espacio geográfico, social, económico, histórico y cultural de la comunidad que se logra a través de la elaboración colectiva de mapas, posibilitando la comunicación entre los participantes y el intercambio de saberes para formar una imagen colectiva del territorio.

La cartografía nos sirve para ordenar el pensamiento y generar conocimiento colectivo, ubica nuestro papel como sujetos transformadores, visibiliza lo micro, el mundo de las relaciones cotidianas en el territorio donde existimos y construimos.

“Es una herramienta que nos permite ganar conciencia sobre la realidad, los conflictos y las capacidades individuales y colectivas. Abre caminos desde la reflexión compartida para consolidar lecturas y visiones frente a un espacio y tiempo específicos, para generar complicidades frente a los futuros posibles en donde cada uno tiene un papel que asumir. La cartografía social invita a la reflexión y la acción consciente para el beneficio común”. (García Baron, s.f.)

Al utilizar la cartografía como herramienta para generar conocimiento, se reafirma la participación como ingrediente fundamental en esta investigación y se ratifica que “quien habita el territorio es quien lo conoce” y sobre este conocimiento es posible adelantar procesos de identificación y análisis a partir de la utilización de los mapas.

Para la elaboración de los mapas se privilegia la participación, entendida como un proceso permanente de construcción social alrededor de los saberes, experiencias y propuestas de transformaciones de la propia comunidad educativa.

La Cartografía Social parte de reconocer en la investigación que el conocimiento es esencialmente un producto social y se construye en un proceso de relación, convivencia e intercambio con los otros (entre seres sociales) y de estos con la naturaleza. En consecuencia en el conocimiento de la realidad social, la comunidad tiene mucho que decir por lo tanto ser

protagonista central en el proceso de transformación hacia el desarrollo integral de la sociedad. (Andrade, 1997)

“Se parte de aceptar que cada persona tiene conocimientos valiosos, independientemente de su formación, su idioma, su religión, su edad o sexo. La información que cada persona posee, unida a la de los demás genera pensamiento y conocimiento (...) Se trata, en síntesis, de una forma de trabajo dinámica que permite formar consciencia del espacio que se habita, del tiempo en que se vive, del entorno natural y cultural, próximo y lejano y, al mismo tiempo, construir un nuevo concepto colectivo de necesidad y de responsabilidad social... En términos prácticos, el ejercicio de elaborar mapas no es otra cosa que dibujar la realidad empezando por lo más simple, para poco a poco ir creando un campo estructurado de realidades” (Preciado, Restrepo, & Velasco, 2009).

Como herramienta metodológica la cartografía social es entendida como una disciplina que utiliza procedimientos para la obtención de información, a partir de la representación gráfica a través de mapas sobre el territorio: “la cartografía social se vale de la construcción colectiva de mapas para poder comprender lo que ha ocurrido y ocurre en un territorio determinado...” (Andrade, 1997)

Con esta herramienta se busca dar cuenta de los eventos significativos para la comunidad, de su devenir histórico y las diferentes transformaciones que ha tenido en el tema del conflicto armado y sus relaciones con la experiencia pedagógica y se busca establecer cuáles son los lugares que cobran sentidos y que tienen un mayor reconocimiento por parte de la comunidad.

Según Harley, J.Bryan 1990 citado por Moreno Soler en documento de la Universidad Abierta y a Distancia UNAD: “La percepción usual común sobre la naturaleza de los mapas es que son espejos, representaciones gráficas de algunos aspectos del mundo real...y el papel del mapa es de presentar una imagen factual de la realidad geográfica”.

Con la cartografía social se lleva a cabo un ejercicio de auto observación y autoanálisis, elaborando mapas en una actividad colectiva en la que cada persona “se asume y actúa como un espejo que refleja una imagen del campo relacional construida con sus propias percepciones, representaciones y valoraciones”. (Moreno Soler, 2007)



Foto N° 4. Exposición de mapas. Taller de cartografía social, Institución Educativa Las Américas, Florida (Valle)

Para el caso de esta investigación, se propuso la conformación de grupos constituidos por Docentes y Directivos, para construir en talleres colectivos los mapas del territorio, a partir de preguntas orientadoras.

Los mapas fueron elaborados en un proceso participativo e incluyente, poniendo en común el saber colectivo y el sentir individual. Los participantes analizan colectivamente los acontecimientos, en un esfuerzo por comprenderlos, nombrarlos y contextualizarlos.

Al inicio del taller donde se elaboraron los mapas, se hizo una inducción para explicar a los participantes en qué consiste la Cartografía Social, como se realizan los mapas sociales, para que sirven, cuál es su propósito, para que se utiliza la información y cómo es el proceso de socialización con los demás actores de la comunidad.

Según los profesores Álvarez Velasco Á.C.; Buitrago Preciado J.C.; Restrepo Botero, G.M. 1999 de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, citados por Bernal y Galindo de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, la elaboración colectiva de los mapas requiere un trabajo previo que consiste en la organización del proceso de trabajo y en la preparación cuidadosa y clara de las preguntas que orientaran el trabajo grupal (...) el número y el contenido de las preguntas debe ajustarse a los datos mínimos que deberá contener cada mapa y al tiempo disponible para su elaboración y a las características del grupo de personas que va a realizar los mapas. (Bernal Lesmes Ronald M., 2012)

Se parte de la identificación de los elementos significativos del territorio relacionados con el conflicto armado, incluyendo los principales eventos ocurridos, tales como enfrentamientos, masacres, amenazas, restricciones para el uso del territorio, campos minados y otros; se identifican y señalan los lugares más importantes para la vida de la comunidad y, los determinantes que los sucesos bélicos imponen a los habitantes.

Estos elementos facilitan el análisis del territorio en los escenarios del pasado, presente y futuro de la comunidad.

“....La cartografía social busca que todos aprendamos de los otros y enseñemos lo que cada uno reconoce y sabe sobre su territorio, permitiendo el diálogo entre los participantes. Al final cada uno tendrá una visión global del territorio y de las situaciones que se viven en las diferentes zonas que lo componen y se pueden identificar, analizar y buscar soluciones adecuadas a los problemas...” (Montoya, s.f)

CAPITULO 3: La escuela, un espacio para fortalecer la convivencia y el sentido de lo colectivo y comunitario.



Foto N° 5. Finca El cajón. IDEBIC 2013

“... Vivimos en un País donde la violencia se ha centrado en casi todos los territorios indígenas y la corrupción abunda en todas las sociedades... los indígenas sufrimos las inclemencias de una guerra absurda, devastadora, genocida en la que mueren hombres, mujeres y niños indígenas...” (IDEBIC, 2009)

Vivir en comunidad sobre la base del respeto, la tolerancia y el reconocimiento del otro, es uno de los aspectos sociales que tiene que ver no sólo con la vida escolar, sino también con el ambiente familiar y comunitario.

La educación es la principal responsable de la formación tanto de los individuos como de las comunidades, y es a su vez el fundamento de un orden social establecido. En la Constitución Nacional, La educación está concebida como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Ésta es una gran responsabilidad y por lo tanto, como comunidad educativa, es necesario cuestionarse acerca del rol en ésta importante tarea: ¿Cuál concepto de sociedad y de ciudadanía estamos siguiendo? ¿Cómo estamos formándonos? ¿Cuál es el modelo de ciudadanía que necesitamos?

Existen múltiples lecturas, enfoques e interpretaciones de lo que implica ser ciudadano, esto es, ningún modelo, definición, o concepto de ciudadanía, resulta suficiente por sí mismo para contener las distintas cosmovisiones que entran en interacción cuando se discute el significado de éste término.

La ciudadanía como concepto, suele generar prolongados silencios cuando nos cuestionamos por su definición y su alcance, tan ajeno, que queda relegado muchas veces, a un tema de expertos, de definiciones estructuradas y de grandes seminarios; tan alejado de nosotros, como de nuestra realidad.

Ahora, si pensamos en nuestra realidad y en nuestra cotidianidad, nos encontramos con que a diario sentimos, actuamos, pensamos, y sobre todo

nos relacionamos con nuestro entorno y con nuestros iguales de diferentes maneras.

Por ésta razón, la ciudadanía, más que un concepto restringido (asociado con la simple disposición de un estatuto legal de derechos y deberes), o como una competencia, (relacionada con la adquisición dirigida de habilidades individuales), debe ser entendida desde la construcción de vínculos sociales entre nosotros, en el seno de una comunidad donde desarrollamos la vida social. (Vasco, 2009)

“Es en ésta red de vínculos que tejemos en nuestra cotidianidad, en donde se interioriza el aprendizaje ciudadano, como como parte de una construcción de significados provenientes de las acciones comunitarias e identitarias”. (Vasco, 2009)

Una interiorización diversa, tanto por diversidad de culturas políticas existentes, como por la multiplicidad de formas para relacionarnos en el espacio público-político, en el ejercicio del reconocimiento del que es igual a mí y diverso al mismo tiempo, al reconocimiento de lo plural, más allá de la violencia, la coacción y el dominio, iguales con iguales (Arendt, 1997).

Desde ésta perspectiva, la escuela constituye un espacio público-político por excelencia. Un escenario ideal para ir más allá del aprendizaje cognitivo, individual o utilitario; un espacio para fortalecer el sentido de lo colectivo en la comunidad educativa, un escenario de transformación tanto de las

relaciones sociales que se dan al interior de la escuela, como fuera de ella (Instituto CISALVA, 2012).

Retomado a Paulo Freire podríamos afirmar que “aunque no lo pueda todo, la práctica educativa puede algo”, para plantear que esta afirmación rechaza el optimismo ingenuo que ve la escuela como la llave de las transformaciones sociales y la solución a los problemas de insolidaridad, apatía, irrespeto, violencia y, por otro lado, también se opone al pesimismo acrítico según el cual la escuela sólo puede hacer algo una vez existan profundas transformaciones sociales, políticas y económicas radicales.

Se trata entonces de hacer de la experiencia educativa y de la escuela como escenario de socialización y formación, donde se analicen, comprendan e intervengan los factores generadores de las dinámicas de violencia, también aquellos factores que promueven vínculos sociales y actitudes cotidianas de convivencia. En consecuencia resulta imperativo explorar y profundizar en la forma en que se tejen día a día, esa red de acciones, vínculos y relaciones en la comunidad educativa, entre docentes, directivos docentes, estudiantes-docentes, escuela-comunidad, escuela-estado, entre otras.

Solo así, propiciaremos la reflexión acerca de nuestra misión como sujetos formadores y en formación; desde la interculturalidad, desde el reconocimiento propio y del otro, desde nuestros contextos particulares, el marco de un régimen democrático. Así, fortaleceremos vínculos como

comunidad educativa, y nos comprometeremos en el enorme reto de formarnos como ciudadanos capaces de convivir y construir una cultura de paz.

3.1 Formación ciudadana e interculturalidad

Construir convivencia democrática desde el espacio escolar parte necesariamente de considerar la dignidad humana y en su esencia a la persona como ser trascendente: una sociedad justa puede ser realizada solamente en el respeto de la dignidad de la persona humana.

La Educación es un derecho humano y un bien público social y el estado tiene la obligación de garantizarlo. El Estado, la Sociedad y las Comunidades Educativas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamentan la formación de ciudadanos y ciudadanas.

En un contexto caracterizado por inequidades, conflictos, violencias y un tejido social que se deshace, surge la pregunta: ¿Es posible identificar el alcance de las experiencias pedagógicas en la construcción de una cultura democrática, teniendo en cuenta que hay límites que la restringen?

El ejercicio de la ciudadanía es fundamental en la tarea de aportar a la construcción de una sociedad democrática y civilista, capaz de asumir sus conflictos de manera pacífica; entonces constituir ciudadanía desde el ámbito

escolar implica una transformación tanto de las relaciones sociales que se dan al interior de la escuela como de la relación de los sujetos con el conocimiento: la introducción de la democracia como tema del currículo no es tan importante para la formación de la ciudadanía como lo es la democratización de la escuela, es decir, la pretensión de la escuela de educar teóricamente a los futuros ciudadanos no es tan significativa como la vivencia de la ciudadanía en la escuela.

Democratizar la educación es educar en democracia y, además, la educación para la democracia vista también como democracia cognitiva, debe ser reformulada u reorientada. No habrá democracia social global si no hay democracia en las formas del saber: hasta ahora ha predominado la forma occidental de entender el mundo, de comprenderlo y dominarlo, erigiendo a la racionalidad científica como el criterio de demarcación entre lo que es válido como conocimiento y aquello que no lo es, y que, en tal sentido, es desperdiciado como experiencia y práctica social.

En nuestra sociedad actual, cada vez más representativa y menos participativa, se requiere formar una ciudadanía crítica, educada en una escuela que fomente la participación directa y potencie su función social. El mejor legado es la implicación de los ciudadanos y ciudadanas en la construcción de un orden social más justo, de una sociedad en que la igualdad, la libertad y la solidaridad sean sus principios rectores, “un reto para todas las personas que deseamos una escuela menos técnica menos burocrática, menos estandarizada, en definitiva más humana”.

3.2 Reconocimiento de la interculturalidad como eje de la formación para la ciudadanía

Reconocer a la interculturalidad como entendimiento, relación y respeto entre culturas, reconocimiento de la sociedad en la diversidad, nos compromete a prácticas diferentes de interacción e interrelación.

Se parte de la sabiduría y el conocimiento propio de cada pueblo en unidad a partir de su relación interna y externa es decir, con los demás seres humanos, vivos y no vivos, con la naturaleza en armonía con el espíritu y el territorio, el lenguaje propio y el externo, las formas de expresión y comunicación, los acuerdos de trabajo comunitario y colectivo, la capacidad de construir y orientar los procesos de participación y relación con los entornos, las normas de comportamiento, para lograr entender e interactuar con otras culturas y comprender las necesidades de supervivencia.

Amparados en los fines esenciales del Estado expresos en la carta constitucional, se enmarca el Sistema Educativo Indígena Propio “SEIP”, parte esencial de cada plan de vida, construido con una ruta definida, contextualizado, planificado y materializado sobre la realidad; además en el marco del conflicto armado que afecta y amenaza los líderes y comunidades indígenas en emergencia humanitaria por el narcotráfico, el desplazamiento y otros riesgos.

La construcción colectiva con enfoque diferencial de los planes de vida, se basa en principios del derecho ancestral, leyes de origen, derecho mayor y propio, fundamentado en la unidad, la cultura y la autonomía, con legitimidad para actuar, consultar y concertar sobre su desarrollo y autodeterminación a través de formas propias de organización administración y ejercicio de autoridad.

Se sobreponen los usos, costumbres, tradiciones y mandatos que se reflejan en la materialización de proyectos de vida con fundamentos jurídicos y gobiernos propios fortalecidos con regulación del orden social, convivencia pacífica y atendiendo derechos colectivos integrales y fundamentales en condiciones socioeconómicas y culturales particulares.

Según Shmelkes, Silvia: “Ninguna sociedad multicultural con aspiraciones de democracia puede ser verdaderamente democrática si no transita de la multiculturalidad a la interculturalidad y asume la interacción entre las culturas como una interacción para el mutuo enriquecimiento de estas culturas que entran en interacción.” (UNESCO, 2008)

El reconocimiento de la interculturalidad y la jurisdicción especial han permitido a los pueblos indígenas del Valle del Cauca posicionar otras formas de relación intercultural incluyentes, generación de espacios efectivos de participación y decisión conjunta a partir del reconocimiento de la autonomía, la convivencia armónica y pacífica frente al desarrollo del proceso de consulta y concertación.

Se ha demandado del estado las instituciones y diversas sociedades el apoyo, la asistencia y el acompañamiento técnico en garantía de los derechos y la pervivencia, motivando el interés por otras formas de pensamiento, de comunicación e interacción y de prácticas de ejemplo que promuevan la convivencia en paz y armonía.

3.3 Promoción de la convivencia en la escuela

Convivencia es la interrelación entre ciudadanos y de éstos con el Estado y con el entorno público. Esta incluye la ausencia de violencia; la tolerancia entre las diversas opciones morales, culturales o sociales sin que se transgreda la ley; el cumplimiento de las reglas sociales, tanto formales como informales; y la simetría entre derechos y deberes. (Instituto CISALVA, 2012)

En una forma literal y etimológica viene del latín *conviventia*, deriva del verbo *convivere*, que significaría "todo aquello que convive". También se plantea como la capacidad de existir juntos, al mismo tiempo o en el mismo lugar.

“Si la convivencia se mira con una óptica positiva, lo que mejor predice convivencia es la capacidad de celebrar y cumplir acuerdos. Y si se mira desde el lado de la violencia, de la urgencia de reducir la violencia, lo más importante es aprender a respetar y seguir reglas, y muy especialmente la ley” (Mockus, 2002).

La escuela se ha concebido como la institución que complementa la labor de la familia en la formación moral y social de los sujetos, y que de una u otra manera, les prepara para integrarse en la sociedad. (Freinet, 1973)

“La escuela no debe desinteresarse de la formación moral y cívica de los niños y niñas, pues esta formación no es sólo necesaria, sino imprescindible, ya que sin ella no puede haber una formación auténticamente humana”. “Establecer una paz duradera es obra de la educación; lo único que puede hacer la política es librarnos de guerra”. (Montessori, 2011)

Ubicando la convivencia en la escuela, (Morin, 1999) plantea “el ejercicio de aprender a vivir juntos, implica la comprensión del otro y la tolerancia por el diferente. La convivencia no es otra cosa que un aspecto práctico de esa comprensión o vivencia del otro”.

Según (Lopez M., 2006) “La convivencia es un indicador de bienestar social, uno de los pilares básicos de la llamada cultura del bienestar”. (Arango.C, 2002) La definen como “el proceso integral de la vida que resulta de las relaciones con otros en diferentes contextos sociales...y con la naturaleza.

Otros autores, al contrario, reconocen que ésta se da en el marco de la diferencia y por tanto, implica la presencia de conflictos. (Lopez M., 2006) Por su parte, plantea que los problemas de la convivencia escolar no son otra cosa que los problemas de la sociedad, sin embargo, encuentran en la escuela un recurso para detener y transformar dicha problemática.

La convivencia “se soporta en la idea de que es posible y aun deseable, vivir en la diferencia y la divergencia. La misma puede ser entendida como la posibilidad de vivir en comunidad y de compartir espacios con otros, a través del respeto de unas normas mínimas que regulen las relaciones, permitiendo enfrentar los problemas y conflictos propios de la vida en sociedad” (Fondo para la acción ambiental y la niñez. , 2007).

Otros autores describen la convivencia como un proceso social dinámico, regido por una serie de normas y relaciones de poder que varían con el tiempo y los cambios culturales, en los que se van construyendo relaciones democráticas y participativas. (Tedesco, 1995) Afirma que para que la escuela construya convivencia, ésta debe “promover el vínculo entre los diferentes, promover la discusión, el dialogo y el intercambio. Son el límite a toda tentativa de imposición de un solo modelo de personalidad.”.

Así, la promoción de la convivencia en la escuela y con ella, la promoción de los valores cívicos, democráticos y el desarrollo de una cultura de respeto e incluyente, se han convertido en reto y propósito de la educación básica

primaria y secundaria en Colombia. La escuela, comparte junto con la familia y la sociedad, la tarea de garantizar el desarrollo integral de los y las estudiantes en un clima de sana convivencia (CP91 art 67, Ley 115 de Educación 1994, art 5, 13, 14, y 25; Ley de Infancia y Adolescencia).

La ley 115 de educación en los artículos 5, 13, 14 y 25 define, la formación de seres democráticos, como fin –desde un concepto global-, como objetivo pedagógico, determina logros en los diferentes niveles educativos, y como contenidos de área, específica sobre el abordaje de la autonomía, la solidaridad, el respeto por sí mismo y por el otro y la participación.

La ley 1013 de 23 de enero de 2006, reglamenta que las Instituciones Educativas incluyan en su plan curricular la asignatura de “urbanidad y cívica”, para ser impartida desde el preescolar hasta la media con el propósito de promover un comportamiento humano que mejore la convivencia social”.

la ley de infancia y adolescencia de 2006, en sus artículos 42, 43 y 44, reglamenta que, las Instituciones Educativas, en su calidad de garantes de derechos de la infancia y la adolescencia, establezca mecanismos pedagógicos adecuados para impedir agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio, humillación hacia niños, niñas y adolescentes con dificultades de aprendizaje o con capacidades sobresalientes y especiales.

En consecuencia, se identifica en el marco normativo colombiano, una concepción de convivencia como proceso de interacción social sustentado en

el ejercicio de los derechos y valores que posibilitan el desarrollo humano, el respeto por la diversidad, la solidaridad, el vínculo y, el disfrute y cuidado del medio ambiente desde una perspectiva incluyente.

De acuerdo con Humberto Maturana (1997), se asume la convivencia como la creación de condiciones en las relaciones humanas, donde predomine el conocimiento y apropiación de la dimensión emocional, la aceptación mutua, la confianza y la solidaridad.

CAPITULO 4. El conflicto armado en el Valle del Cauca



Foto N° 6. Vereda La Hondura, El Dovio

“Los conservadores de aquí del Dovio se fueron a Bolívar, a un corregimiento llamado Betania y se fueron a quemar ese corregimiento... Por aquí pasó Sangre Negra para El Cairo, esto ha sido un corredor de las FARC por la parte del Chocó y en estos tiempos ha sido el tema de la guerra de los carteles del narcotráfico, lo último han sido las bandas criminales Bacrim, las disputas territoriales entre los Machos y los Rastrojos, lo que ha hecho que el municipio de El Dovio sea uno de los tres municipios más violentos del Valle del Cauca junto a Buenaventura y Tuluá. Según la Defensoría del pueblo, el Dovio es uno de los más problemáticos en el tema de conflicto armado” (Vivas, 2015).

El conflicto armado que se vive en Colombia, se ha aumentado en algunas regiones, entre ellas, el departamento del Valle del Cauca, por la presencia de grupos armados ilegales, las violaciones de los derechos humanos y las infracciones al derecho internacional humanitario. A pesar de la desmovilización de algunos grupos ilegales como las AUC autodefensas unidas de Colombia, continúan generando violencia en este departamento, principalmente en áreas rurales: el tráfico de drogas, la guerrilla (FARC y ELN) y el paramilitarismo, así como las bandas delincuenciales, denominadas BACRIM.

En el Valle del Cauca, existen organizaciones o grupos armados de delincuentes, relacionados con el narcotráfico que disputan el control de los territorios a otros grupos armados. Estos grupos se financian con distintas fuentes de ingreso tales como la explotación minera ilegal, los cultivos ilícitos, los laboratorios para el procesamiento de drogas como la cocaína y la heroína, el cobro de “vacunas” a los comerciantes, los secuestros, la explotación ilegal de la madera y la oferta ilegal de seguridad privada a empresas que desarrollan grandes proyectos económicos y de infraestructura.

Según un informe del Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH, organismo del estado Colombiano: el accionar de los grupos ilegales, más las acciones de la fuerza pública encaminadas a recuperar el control territorial, ha ocasionado violaciones de los derechos humanos e infracciones al DIH, tales como: homicidios y lesiones personales, desapariciones forzadas, amenazas, desplazamientos forzados (colectivos e individuales), extorsiones y cobro de

vacunas, secuestros, restricción de la movilidad y confinamiento, reclutamiento forzado y vinculación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, violencia sexual y accidentes con Minas Anti Personal (MAP) y Munición Sin Explotar (MUSE). (Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH. Dirección de acuerdos de la verdad, Julio 2014)

El CNMH tiene entre sus objetivos la comprensión social del conflicto armado para contribuir al esclarecimiento de los hechos, los responsables y las condiciones que hicieron posible el conflicto armado en Colombia, e interpelar a la sociedad sobre las dinámicas institucionales, políticas y sociales que lo desencadenaron y degradaron, para contribuir a la realización del derecho a la verdad de las víctimas y la sociedad en general, y a las garantías de no repetición.

Los grupos armados ilegales o bandas criminales “Bacrim” que delinquen en el Valle del Cauca son: Los Rastrojos, Los Machos, Las Águilas Negras, Los Urabeños y los Doce del Patíbulo. Según la Defensoría del Pueblo, estas bandas son herederas de la asociación paramilitar Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), disuelta en 2006, actúan en 168 municipios de 27 departamentos y están vinculadas a homicidios selectivos, extorsión, reclutamiento forzado, minería ilegal, narcotráfico, explotación sexual infantil y trata de personas.

Estas organizaciones ilegales utilizan uniformes, armas de corto y largo alcance y en algunos casos, tienen sus propias jerarquías definidas (Periódico El Espectador, 2014)

Tabla N° 2. Presencia de las FARC en el Valle del Cauca. Año 2011 (Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH. Dirección de acuerdos de la verdad, Julio 2014)

Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia		
Estructura	Frente o Columna	Ubicación
Comando Conjunto de Occidente.	Frente Manuel Cepeda Vargas.	Buenaventura (Río Raposo, Anchicayá y Naya), Cali (farallones – zona urbana), Yumbo, Jamundí.
	Frente 30 Rafael Aguilera.	Zona rural de Buenaventura, López de Micay (Cauca).
	Columna Víctor Saavedra.	Tuluá, Bugalagrande, Sevilla.
	Compañía Alonso Cortés.	Cerrito, Palmira, Ginebra.
Bloque Móvil Arturo Ruiz.	Columna Gabriel Galvis.	Pradera, Florida, límites entre Valle y Cauca (sitio La 16, Cajones y las Dantas*).
	Columna Alirio Torres**.	Buga, Tuluá, Ginebra, Bugalagrande, Andalucía.
	Columna Miller Perdomo.	Sur de Buenaventura, Candelaria (norte del Cauca).
	Columna Libardo García.	Norte de Buenaventura (zona del bajo Calima), Darién.
Bloque Iván Ríos.	Frente Aurelio Rodríguez.	San Juan del Palmar (Chocó).

Fuente: Fuerzas Militares de Colombia. Ejército Nacional. Tercera Brigada. Coordinación jurídica militar. 2011. Oficio remitido a la CNRR No. 009834/ MDN-CGFM-CE-DIV3-BR3-JEM-CJM-29.54. 2011

4.1 El conflicto armado en el municipio de El Dovio

El municipio de El Dovio, ubicado en el Norte del Valle, es una de las regiones convertida en escenario de disputa entre los mandos medios que quedaron controlando el negocio del narcotráfico y los grupos con intereses estratégicos sobre el Cañón de las Garrapatas, que marca el límite entre los departamentos del Valle y Chocó. La implementación de la violencia en esta región se puede entender desde dos dinámicas conexas: por un lado, la fragmentación y confrontación entre las estructuras mafiosas, y por el otro lado, la influencia de la guerrilla en la zona.

La importancia del Cañón de las Garrapatas deriva de su ubicación geográfica, que permite a través de los ríos del Chocó, llevar la cocaína hasta la costa Pacífica, donde es almacenada y enviada al exterior. También es importante por su conexión con el norte y el centro del Valle y porque en la última década ha sido zona preponderante de cultivos de uso ilícito y de laboratorios para el procesamiento de alcaloides. (Programa Presidencial de Derechos Humanos, Observatorio del Programa Presidencial de DDHH y DIH, 2006)

La poca presencia institucional ha facilitado que el cañón sea uno de los principales refugios de los narcotraficantes y los grupos ilegales del norte del Valle: “el cañón se ha configurado como una de las principales áreas de refugio de los capos del norte del Valle... En los últimos años, quién mantenía el control sobre esta zona era el narcotraficante Wilber Varela. Sin embargo, Diego Montoya, incursionó en el cañón con el firme propósito de apoderarse

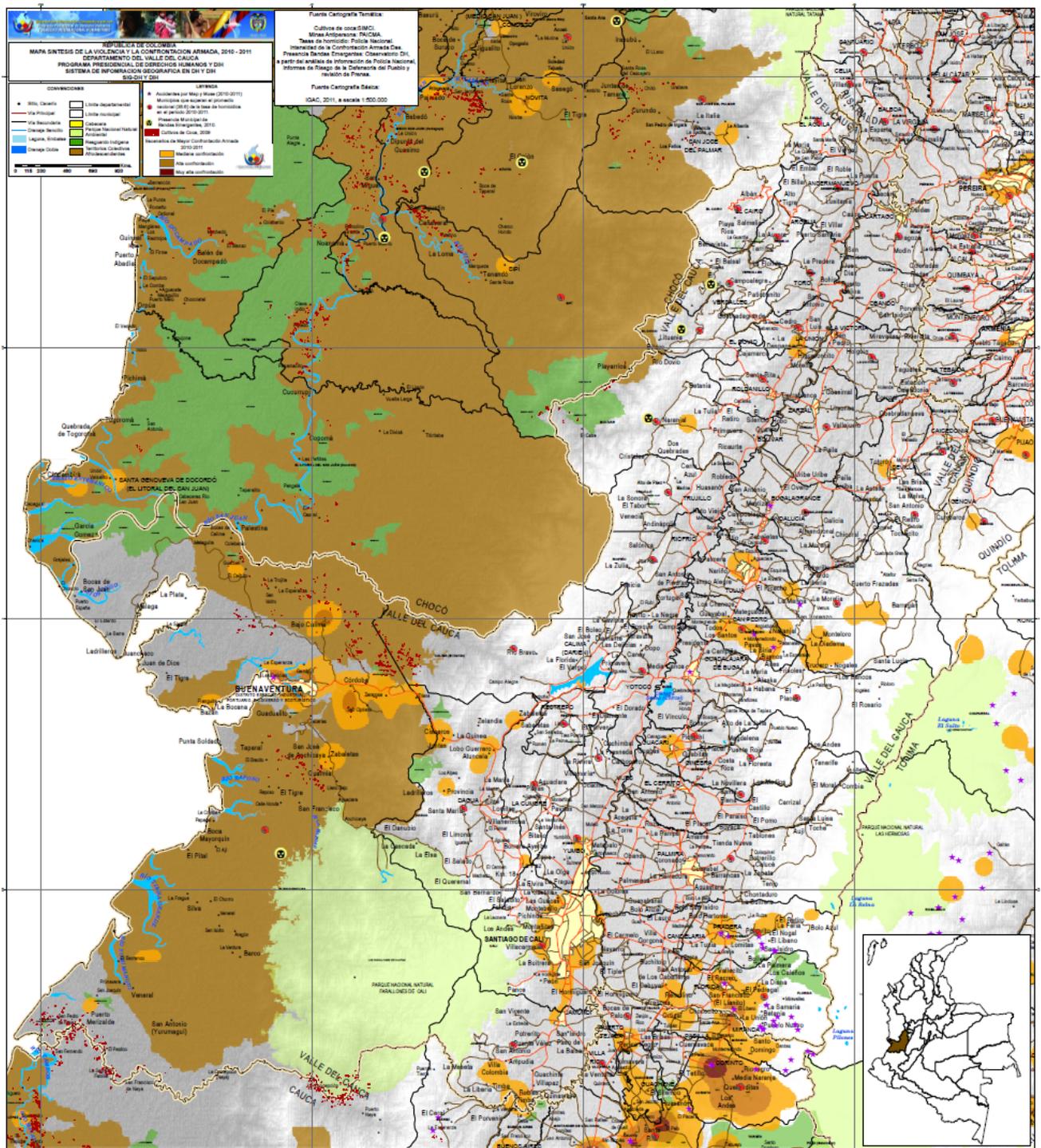
de las rutas, cultivos y laboratorios... Según la Defensoría del Pueblo del Valle, hasta septiembre de 2005, la confrontación entre narcotraficantes y guerrilla había dejado casi 1.000 muertos, desplazados a otro millar de familias y producido un centenar de desapariciones”. (Programa Presidencial de Derechos Humanos, Dinámica reciente de la violencia en el norte del Valle, 2006)

A pesar de que los municipios del norte del Valle tenían tasas de homicidios más elevadas que el resto del departamento, debido a los constantes ajustes de cuentas entre los grupos armados ilegales y las bandas asociadas al narcotráfico, la situación más crítica se presentaba en los municipios de El Dovio (en donde existe el Informe de Riesgo 021 desde 2009) y El Cairo.

El Dovio tuvo durante 2010 la tasa de homicidios más alta del país: 233 por cada 100.000 habitantes y durante 2011 ambos municipios tuvieron episodios de desplazamientos forzados, homicidios, desapariciones, amenazas y reclutamiento forzado de personas menores de 18 años y de jóvenes”. (Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH. Dirección de acuerdos de la verdad, Julio 2014)

El norte del Valle del Cauca se caracteriza por ser la región del departamento donde se ha concentrado, desde mediados de los años setenta, la mayor actividad cocallera y de tráfico de narcóticos en el departamento (Programa Presidencial de Derechos Humanos, Dinámica reciente de la violencia en el norte del Valle, 2006).

“El norte del Valle sigue presentando un escenario complejo, en el cual el conjunto de rivalidades se encuentran atravesadas por una serie de interacciones estratégicas, que propician un juego de alianzas y disputas, estimuladas por los recursos derivados del narcotráfico. En el marco de esta dinámica, se da una interrelación entre el poder económico y político de la mafia y de los grupos armados irregulares, en el cual la fuerza de las armas parece imponerse. Quien consolide el control territorial, logrará establecer su dominio y someter a los demás agentes de violencia. Es precisamente aquí cuando cobra relevancia la recuperación de estas zonas por parte del Estado, la recuperación del monopolio de la fuerza y la llegada de la institucionalidad, en una zona que hasta ahora ha sido manejada por actores ilegales que han impuesto su “orden”. (Programa Presidencial de Derechos Humanos, Dinámica reciente de la violencia en el norte del Valle, 2006)



Gráfica N° 1: Mapa síntesis de la violencia y la confrontación armada, 2010 - 2011 departamento del Valle del Cauca. Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH, Sistema de información geográfica en DH Y DIH SIG-DH Y DIH

4.2 El conflicto armado en el municipio de Florida

El municipio Florida tiene una población aproximada de 54.626 habitantes según el DANE Censo 2005, de los cuales 26.862 son hombres y 27.764 mujeres. En la cabecera municipal habitan 40.070 pobladores y en el área rural 14.556 pobladores, es decir que el 73,4% vive en zona urbana y el 26,6% en la rural. (Censo 2005 del DANE).

La composición sociodemográfica de Florida es mestiza, afro descendiente e indígena: un 4,7% es indígena, el 31,1% afro descendiente y el 63,9% mestiza. El conflicto armado se ha venido incrementando especialmente en la zona rural de este municipio, ubicada en la cordillera central, en donde la confrontación armada entre la fuerza pública y la guerrilla de las Farc, se desarrolla en medio de la población civil, que es estigmatizada de colaborar con uno u otro actor armado; que además es víctima de homicidios y lesiones a la integridad física por los continuos ataques armados con artefactos artesanales como los denominados “tatucos”, los ametrallamientos indiscriminados, los combates armados y campos minados que producen también daños a los bienes civiles, a las viviendas e infraestructura comunitaria y problemas emocionales y psicosociales, de manera particular, en los niños niñas, mujeres y personas de la tercera edad.

El Municipio de Florida se configura como espacio de confrontación armada; esta confrontación por el control regional está relacionada con el valor geoestratégico del territorio no solo por los intereses económicos y

espaciales, sino ideológicos y simbólicos, en términos de dominio territorial y social.

La posición geográfica de la subregión formada por Florida, Pradera y Miranda (Cauca) , permite la comunicación entre los Departamentos del Valle del Cauca, Cauca, y Tolima, el área metropolitana y la ciudad de Cali, epicentro político y económico de la región sur occidental del país: “Reviste importancia estratégica para los grupos armados ilegales porque es un corredor estratégico que permite comunicar el centro y el oriente del país con el Pacífico a través de la región del Naya y de la vía a Buenaventura” (Defensoría del Pueblo, 2012).

Además de los corredores de movilidad, existen intereses ligados a las potencialidades productivas, a la explotación de los suelos y los recursos naturales. Los escenarios de confrontación se profundizan por las condiciones socioeconómicas de la población civil, en la que la débil respuesta estatal y la escasa inversión social han posibilitado que grupos al margen de la ley como las FARC (Bloque Occidental, Frente Sexto, y columna móvil Gabriel Galvis), establezcan pautas y controles que riñen no solo con la institucionalidad sino con la autonomía de las comunidades indígenas y los procesos campesinos existentes.

Los elementos que configuran los escenarios de confrontación armada en la subregión, son los siguientes:

La posición geoestratégica, que facilita la comunicación entre las regiones occidental, central, y el océano pacífico y la interconectividad con los departamentos del Valle del Cauca, Cauca y Tolima, es aprovechada por los grupos armados ilegales para movilizar sus integrantes, las provisiones, las armas, los precursores químicos y el narcotráfico, para mantener la comunicación entre las distintas columnas o frentes como también el acceso a las áreas de refugio y retaguardia desde las zonas de confrontación. El grupo armado que controle esta subregión de Miranda, Florida, y Pradera, garantiza los flujos de circulación por las cordilleras Central y Occidental, y la salida al océano pacífico.

La presencia de guerrilla: La columna Gabriel Galvis se moviliza con frecuencia por los corregimientos Pueblo Nuevo, La Rivera, La Diana, Los Caleños, Parraga, San Francisco, Santo Domingo y El Pedregal del municipio de Florida, en territorios donde se asientan comunidades campesinas y pueblos indígenas de los Resguardo Indígena Nasa Kwe'sx Kiwe, cabildo central de asentamientos Indígenas Kwes'X Kiwe Yû', cabildo asentamiento Indígena San Juan Páez, Resguardo Indígena El Triunfo Cristal Páez, Resguardo Indígena Nasa Thä'. Los flujos de producción, procesamiento de la base de coca y comercialización son controlados y administrados por las Farc.

La revalorización de los suelos, la existencia de cultivos de hoja de coca y de marihuana para la comercialización, y de recursos naturales para su explotación: La depreciación de las economías agrícolas, particularmente asentadas en las partes medias y altas de montaña, debido a la carencia de

flujos de financiación, circuitos eficientes de almacenamiento y comercialización, y la inexistencia de adecuadas vías secundarias y terciarias para el transporte de los insumos y productos agrícolas hizo posible la implantación de cultivos de hoja de coca y de marihuana, insertando a la población civil en circuitos económicos ilegales derivados del tráfico de estupefacientes.

El monocultivo de la caña de azúcar: En la actualidad predominan en las partes bajas los grandes monocultivos de caña de azúcar para la generación de combustibles, constituyéndose estos tres municipios junto con Palmira en una gran zona agroindustrial, en donde los ingenios azucareros tienen invertidas grandes sumas de dinero en maquinaria y materias primas para la producción de alcohol carburante. La mecanización de los procesos de siembra y recolección se constituye en factores de sustitución de mano de obra que genera el incremento de la población flotante y desempleada en las cabeceras municipales de Miranda, Florida, y Pradera.

Las multinacionales: Las comunidades temen que los proyectos para explotar los recursos naturales y mineros, especialmente, en las zonas de vertiente de la cordillera central, por parte de empresas multinacionales, van a requerir mayores condiciones de seguridad para garantizar el control territorial y social, la implantación de economías de enclave, y la instauración de modelos de acumulación privados contrarios a las formas de reproducción de las economías rurales.

El valor sociopolítico del territorio: en su mayoría habitado por campesinos e indígenas en la zona de media y alta montaña y en la zona plana por afrocolombianos y mestizos. La región ha sido territorio de presencia histórica de las Farc, que han pretendido sustituir los servicios del Estado en materia de seguridad y justicia y reproducir la ideología comunista revolucionaria en contravía de las políticas institucionales y los modelos de desarrollo implantados por el Estado que, al no ser concertados o consultados han afectado las prácticas de solidaridad tradicionales.

Las contradicciones sociales: profundizadas en medio de la confrontación armada entre la fuerza pública y la guerrilla de las Farc, implica involucrar a la población civil en el conflicto armado, la fractura de las urdimbres sociales y el debilitamiento de los procesos comunitarios producto de las amenazas, los señalamientos, las retenciones, homicidios, desplazamientos forzados de líderes y defensores de derechos humanos.

Según estadísticas de la Tercera Brigada del Ejército durante el 2012 se han registrado seis (6) enfrentamientos (cinco en Florida, y uno en Pradera). De igual forma, a partir del 2011 la confrontación armada se incrementó a partir de los enfrentamientos armados en medio de la población civil, como el acaecido el 16 de abril de 2011 entre las Farc y las tropas del Ejército Nacional acantonada en la cancha de fútbol de la institución educativa de la vereda El Cabildo, Resguardo La Cilia- La Calera, (Miranda) donde 300 niños de primaria y secundaria tuvieron que resguardarse en la misma escuela poniendo en riesgo su integridad física y psicológica.

En Florida se presentaron hostigamientos y enfrentamientos dejando como resultado la destrucción de la institución educativa de la vereda Las Brisas el 25 de abril de 2012. La brigada 17 adscrita a la Fuerza de Tarea Conjunta Apolo está ubicada en cercanías a la casa del Resguardo Nasa KWE'SX KIWE, terreno en donde han cavado varias trincheras y desde donde realizan patrullajes de la zona aduciendo que se trata de un punto estratégico para las Farc.

La columna móvil Gabriel Galvis de las Farc suspendió el suministro de agua del acueducto comunitario de Las Brisas como estrategia de guerra para que la fuerza pública salga del área, lo que ha afectado esta comunidad, quien no cuenta con otros suministros de agua para su consumo.

Las comunidades, especialmente, los líderes, representantes sociales y defensores de derechos humanos son víctimas de señalamientos, de estigmatizaciones y retenciones ilegales por la fuerza pública al considerarlos como auxiliadores de la guerrilla.

La realización de obras de infraestructura cívico – militares (carreteras, acueductos, y equipamientos comunitarios) en estas localidades está generando señalamientos, amenazas, asesinatos selectivos, y desplazamientos forzados de la comunidad por parte de la guerrilla de las Farc.

Las autoridades civiles han expresado su preocupación por la posibilidad de atentados contra las estaciones de policía, instalaciones de justicia, guarniciones y retenes militares situados en los centros urbanos o áreas perimetrales.

4.3 Las infracciones al derecho Internacional Humanitario DIH

Las infracciones al derecho Internacional Humanitario que se han presentado en la zona son:

- Atentados contra la vida, la libertad y la integridad física de la población civil: desaparición forzada, homicidios selectivos y múltiples, toma de rehenes y amenazas.
- Afectación de la población civil como consecuencia de acciones bélicas: ataque indiscriminado - accidentes por minas y/o armas trampa - enfrentamientos armados con interposición de población civil.
- Utilización de métodos y medios para generar terror e intimidación en la población civil.
- Destrucción de bienes civiles y/ o afectación de bienes indispensables para la supervivencia de la población civil.
- Desplazamiento forzado de la población civil.
- Reclutamiento forzado

Los Derechos fundamentales amenazados son el derecho a la vida, a la integridad personal, a no ser desaparecido, a la libertad personal, a no ser desplazado, al libre desarrollo de la personalidad, a la libre circulación, a la libertad de residencia, a poder reunirse y manifestarse pública y pacíficamente, a la libre asociación, a participar en la conformación, ejercicio y control del poder político, a no ser constreñido a ejecutar un trabajo forzoso u obligatorio.

En el municipio de Florida la población en riesgo es de 6.995 pobladores, en el área rural, el riesgo se ubica en zonas habitadas con campesinos e indígenas, distribuidas de la siguiente manera:

Campesinos: Pueblo Nuevo con 45 habitantes, La Diana con 63, Santo Domingo con 45, Pedregal con 809, San Francisco vereda El Llanito con 775 habitantes.

Indígenas: Resguardo Indígena Nasa Kwe'sx Kiwe (Las Brisas, El Mirador y Mateguadua) conformado por 123 familias, 492 habitantes aproximadamente, Cabildo Central de asentamientos Indígenas Kwe'X Kiwe Yû'(La Rivera, Altamira, El Salado, Granates, La Cumbre y las Guacas) conformado por 400 familias aproximadamente 1.600 habitantes, Cabildo Asentamiento Indígena San Juan Páez (Loma gorda) conformado por 73 familias, 292 habitantes, Resguardo Indígena El Triunfo Cristal Páez (Los Caleños, San Juanito, La Palmera y Betania) conformado por 541 familias, 1.614 habitantes, y Resguardo Indígena Nasa Thä'(Parraga) conformado por

45 familias, aproximadamente 180 habitantes. Datos obtenidos de los gobernadores y gobernadoras indígenas, con el apoyo de la Red Juntos. (Defensoría del Pueblo, 2012)

La Defensoría del Pueblo, con el Sistema de Alertas Tempranas, y la Oficina de Atención a los Derechos de la Población Desplazada, ha realizado misiones de monitoreo y verificación de riesgo a la zona más afectadas de la cordillera central en algunos casos en forma conjunta con la oficina del Alto Comisionado de ONU y la agencia coordinadora de asuntos humanitarios, encontrando el siguiente panorama al dialogar con las comunidades: (Defensoría del Pueblo, 2012)

- La población manifiesta que viven en medio de constantes hostigamientos y enfrentamientos armados entre la fuerza pública y guerrilla de las Farc, situación que ha causado trastornos psicosociales en la comunidad y lesiones a su integridad física, a la vida, a la infraestructura comunitaria, viviendas y cotidianidad.

- Denuncian la cercanía de la fuerza Pública a las casas de los pobladores, mediante la construcción de trincheras en zonas aledañas, el ingreso de personal militar a las viviendas e infraestructura comunitaria. La comisión observó en la vereda Monterredondo y El Horno, la proximidad de integrantes de la fuerza pública a las viviendas, a la infraestructura educativa y del acueducto veredal y a si mismo verifico los daños a la estructura física de la institución educativa de Calandaima.

- En el corregimiento de Monterredondo se realizaron visitas a las casas de varios pobladores donde observaron casquillos de fusil dentro del perímetro de las viviendas especialmente de la que sirve como Hogar Infantil del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF, único en la zona el cual no está funcionando debido a la situación de enfrentamientos; caída y detonación de un artefacto explosivo a no más de 4 metros de una casa habitada con afectación de su estructura, techo y paredes, así como rastros de Impactos de fusil.

Además de estas denuncias, se ha presentado violencia sexual la cual se constituye en una de las principales expresiones de discriminación contra las mujeres utilizada como arma de guerra en el conflicto armado colombiano por todos los actores que participan en las confrontaciones: guerrillas, paramilitares, bandas criminales y Fuerzas Militares. “En Colombia, la tasa de impunidad de agresiones sexuales en contexto de violencia sociopolítica es del 98%.” (Riaño Vivas, 2015)

CAPITULO 5. Las experiencias pedagógicas seleccionadas



Foto N° 7. No más indiferencia, ACERG – El Dovio

“Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada”. (Freire, 1992)

5.1 Experiencias Pedagógicas Significativas

En esta investigación se entiende por experiencias significativas o experiencias exitosas, las contribuciones que tengan un impacto demostrable y tangible en la calidad de vida de las personas, sean el resultado de un trabajo efectivo en conjunto entre los diferentes sectores de la sociedad: pública, privada y civil y se consideren social, cultural, económica y ambientalmente sustentables.

(ONU- 2002)

Una Experiencia Significativa Pedagógica se define en este caso como una práctica concreta y sistemática de enseñanza y aprendizaje, que ha mejorado estos procesos y que por su madurez, fundamentación, grado de sistematización y resultados sostenidos en el tiempo, ha logrado reconocimiento y ha conseguido minimizar las consecuencias que afectan a las instituciones escolares ubicadas en zonas de violencia y conflicto.

Algunos de los criterios que se tuvieron en cuenta en este proyecto para la búsqueda y selección de estas experiencias, fueron:

- Originalidad de la experiencia a la luz de la metodología, uso de tecnologías y apropiación de competencias por parte de los estudiantes.

- Resultados cuantificables y verificables en el mejoramiento del aprendizaje por parte de los estudiantes y de la enseñanza por parte de los maestros.
- Efectos positivos y mejoramiento de la calidad en la institución que la presenta.
- Posibilidad de replicar y adaptar la experiencia en otras instituciones.
- Sostenibilidad en el tiempo, se buscan experiencias que tengan más de un año de estar siendo desarrolladas.
- Participación efectiva de la comunidad en el desarrollo de la experiencia.

Según los lineamientos para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno (Ministerio de Educación Nacional, 2014):

“Los establecimientos educativos son los encargados de fortalecer el crecimiento y la formación integral de los niños, niñas jóvenes y adolescentes. Son escenario de protección frente a todo riesgo y amenaza contra su integridad y desarrollo y por ello les compete, además como organizaciones del Estado, la responsabilidad de formular acciones específicas que generen la prevención del reclutamiento y de todas las formas de violencia; en el marco de la construcción de oportunidades para el aprendizaje, la participación y organización de los educandos alrededor de proyectos de desarrollo, práctica deportiva, investigación y expresión de la creatividad como alternativas para la prevención.

En tal sentido, la Institución educativa debe aplicar diversas estrategias como herramientas válidas para la movilización de la comunidad educativa en la generación de acciones de integración en torno a la superación o prevención de problemáticas que afectan a los niños y jóvenes, prioritariamente en los municipios donde se identifique la presencia de factores de riesgo tales como:

- Presencia o tránsito de grupos organizados al margen de la ley,
- Presencia de economías ilegales (narcotráfico, micro tráfico, contrabando, redes de trata, tráfico de armas)
- Presencia de minas antipersonal MAP, municiones sin explotar MUSE y artefactos explosivos improvisados AEI.
- Altos índices de homicidios.
- Altos índices de violencia intrafamiliar.
- Altos índices de violencia sexual.
- Condiciones de pobreza extrema y marginalidad social.
- Reporte de casos de desplazamiento forzado por causa del reclutamiento de niños o niñas, reportes de riesgos o alertas emitidas por el Comité Interinstitucional de Alertas Tempranas, entre otros.”

5.2 La institución educativa indígena “kwe’sx nasa ksxa’wnxi - IDEBIC

“El gran sueño de los Indios. Municipio de Florida

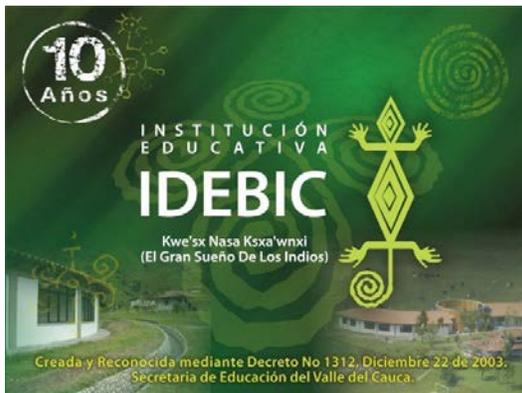


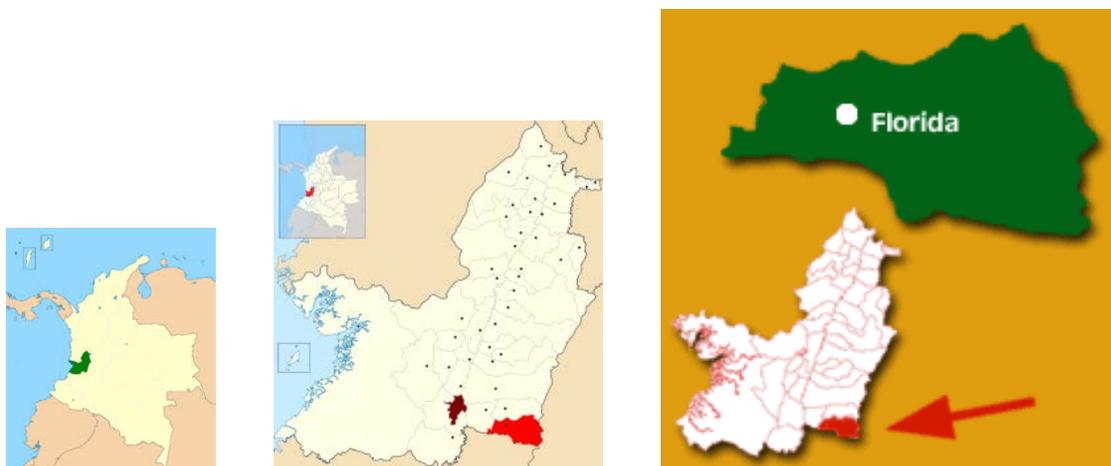
Foto N° 8 . Compartiendo saberes, IDEBIC,Florida

En el año 2.003 se creó la Institución educativa indígena “KWE’SX NASA KSXA’WNXI - IDEBIC “El gran sueño de los indios” con sede principal en el municipio de Florida y 59 sedes anexas en 18 municipios donde viven comunidades indígenas, estos municipios son: Florida, Bolívar, Calima-Darién, Dagua, El Cairo, El Dovio, Argelia, Jamundí, La Victoria, Pradera, Restrepo, Trujillo, Vijes, Versalles, Ansermanuevo, Bugalagrande, Obando y Yotoco. (Ver mapa)

La Institución educativa IDEBIC cuenta con un Rector, 5 coordinadores y 87 docentes que atienden aproximadamente 1.800 estudiantes indígenas con educación propia y teniendo en cuenta su cosmovisión.

En su Proyecto Etnoeducativo Comunitario y complementario- PEC implementa la educación propia y el aprendizaje de la lengua materna tanto

en la comunidad Nasa-Páez como en los Embera Chami, pues para las comunidades indígenas, cada lengua es instrumento del pensamiento y de la comunicación en su grupo étnico, correspondiendo a una concepción del mundo y a un modo de pensar que es transmitido al niño al aprender la lengua materna en sus primeros años.



COLOMBIA

VALLE DEL CAUCA

FLORIDA

Gráfico N° 2. Ubicación geográfica del Municipio de Florida

El IDEBIC orienta su trabajo pedagógico para responder a las necesidades y realidades culturales de las comunidades indígenas desde el aula de clase, formándolos en su idiosincrasia pero también en los saberes del mundo occidental.

Aníbal Bubu Ramos, dirige desde hace 10 años el IDEBIC, y con su proyecto, denominado 'Educando en la diversidad' que parte de educar a niños indígenas de la etnia nasa y de la etnia Embera Chamí en sus respectivas costumbres y cosmovisiones, ganó en el año 2013 el premio al Mejor Rector de Colombia (Bubú Ramos, 2013).



Foto N° 9. Aníbal Bubú Ramos, rector IDEBIC

El periódico El Tiempo de Colombia resaltó el premio obtenido: (El Tiempo, 2013)

“Su apuesta de responder a las necesidades y realidades culturales de las comunidades indígenas desde el aula de clase, formándolos en su idiosincrasia pero también en los saberes del mundo occidental, le mereció a Aníbal Bubú Ramos, de la etnia nasa, el reconocimiento de Gran Rector.

El directivo, de 43 años, licenciado en Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Bolivariana de Medellín, dirige desde hace 10 años el IDEBIC, institución oficial rural con 59 sedes en 18 municipios del Valle del Cauca con presencia de comunidades indígenas.

Su proyecto, denominado 'Educando en la diversidad', parte de la complejidad de educar a niños indígenas de la etnia nasa y de la etnia Embera chamí en sus respectivas costumbres y cosmovisiones.

"Vamos juntos pero no revueltos", dice el rector. Por eso, el colegio cuenta con 87 docentes indígenas de ambas etnias. En total son 1.866 alumnos.

"Me hice bachiller a los 28 años y me propuse crear un colegio que respondiera a las realidades culturales de los indígenas. Elaboramos un proyecto educativo comunitario donde todos lo administramos, pues la educación se maneja y evalúa entre todos".

El colegio, además, tiene un enfoque agroambiental y cultural, pues los pueblos indígenas son de vocación agrícola y tienen un estrecha relación con la naturaleza. También, forma a los estudiantes en artesanía, música y danza indígenas, y en el fortalecimiento de su lengua.

En los últimos cinco años, el IDEBIC ha estado entre las mejores instituciones públicas del departamento, en categorías alta y superior, y ha tenido cerca de 15 alumnos entre los mejores estudiantes de todo el país".

5.3 La Institución Educativa Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas (ACERG), Municipio de El Dovio, Valle del Cauca

En el municipio de El Dovio, situado en la región noroccidental del departamento del Valle del Cauca, en las estribaciones de la cordillera occidental, funciona la institución educativa ACERG, conformada por una sede central y 28 sedes rurales.



Gráfica N° 3. Ubicación geográfica del municipio de El Dovio

El Municipio El Dovio tiene una extensión de 319 Km², con alturas desde los 700 hasta los a 2.200 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con el municipio de Versalles, al oriente con los municipios de La Unión y Roldanillo, al sur con el municipio de Bolívar y al occidente con el departamento del Chocó.

La Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas ACERG funciona como una red de escuelas agro-ecológicas y una sede central con un colegio de bachillerato en la zona rural del municipio El Dovio.

La institución tiene como sede central al colegio técnico Juan Salvador Gaviota y las 28 sedes están dispersas por todo el cañón del Río Garrapatas.

En un trabajo coordinado, los docentes, estudiantes y padres de familia desarrollan un Proyecto Ambiental Escolar que propende por el cuidado de la biodiversidad de la Serranía de los Paraguas y apoya el desarrollo sostenible de las fincas de la región, mediante la conformación de las Reservas Naturales de la Sociedad Civil (Abadía A. E., 2014).

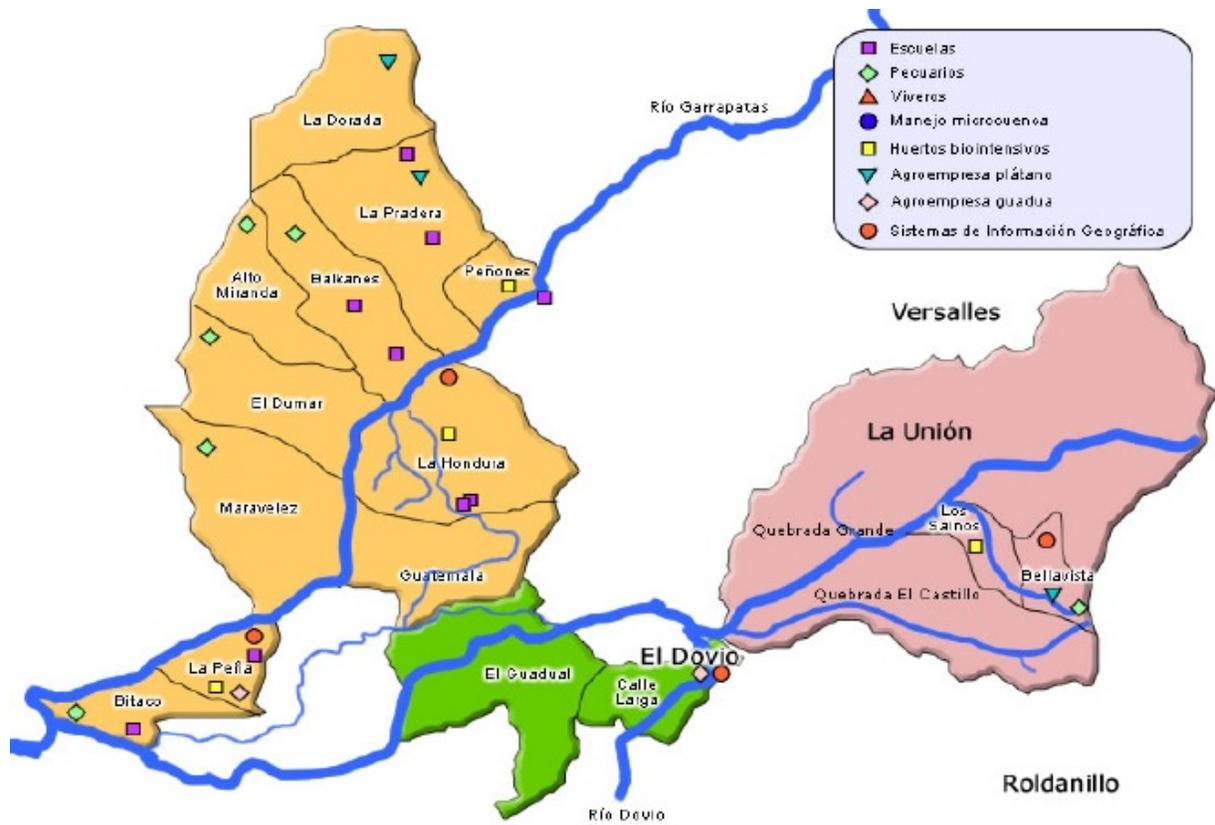
Esta región conocida como “La Serranía de los Paraguas” hace parte del Pacífico Biogeográfico y se constituye en una región de alta biodiversidad de bosques húmedos tropicales, pluvial montañosos y húmedos – pre montañosos.

Es un ecosistema de vital importancia para el Departamento del Valle del Cauca, para la región del eje cafetero y para el país en general. Se ubica al occidente del municipio del Dovio, en el Cañón del Río Garrapatas y comprende la vertiente de este río, que nace en el alto cerro de los Galápagos y vierte sus aguas en el Río Sipí.

El proyecto educativo de ACERG se desarrolla en escuelas de 28 veredas ubicadas los municipios de El Dovio y Bolívar.

En Bolívar las escuelas están ubicadas en las veredas Toldafría, Riberalta, Cartaguito, Zabaletas, Villarrica y Río Dovio. En El Dovio las escuelas están en las veredas La Hondura, Altomiranda, El Dumar, Santa Helena, Maravelez, La Pradera, Guatemala, Monteazul, SantaTeresa, Balcanes alto y bajo, Bitaco, Lituania, Birmania, La Peña, Los Zainos, LaVirginia, Puerto Nuevo, Playa Rica, La Dorada, El Consuelo, Motebello, y Sirimunda.

La sede central de la institución educativa ACERG, colegio Agropecuario “Juan Salvador Gaviota” está ubicada en la vereda la Hondura, al noroccidente de El Dovio, a 18 Kilómetros por vía destapada de la cabecera municipal.



Gráfica N° 4. Veredas que conforman la institución educativa ACERG. Fuente: Archivo de la institución educativa ACERG



Foto N°10. Adriana Abadia, rectora de ACERG

El periódico El Tiempo publicó en el 2014 una nota sobre el reconocimiento hecho por el premio Compartir a Adriana Abadía, rectora de la institución ACERG:

“Fue a comienzos de los 90 cuando Adriana Eufemia Abadía, una licenciada de literatura de la Universidad del Valle, llegó como profesora de español a La Hondura, un pequeño poblado perdido en la inmensidad del Cañón de Garrapatas, a unas dos horas del casco urbano de El Dovio, en el norte del Valle.

Ahí, se encontró con un bello paisaje que contrastaba con el abandono de la escuela ‘José Antonio Sucre’, una casa desvencijada, donde un puñado de

niños campesinos e indígenas entusiasmados por aprender hacían su mejor esfuerzo.

“Fue encontrarse con el abandono estatal. Desde ese momento empecé a soñar”, relata la rectora de la, hoy, Institución Educativa Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas (ACERG), que por hacer realidad esos sueños, recibirá el reconocimiento del Premio Compartir como Mejor Rectora del Valle.

Recuerda que el primer reto fue el bachillerato en esa región, donde los cultivos ilícitos y los grupos al margen de la ley no dan espacio a la educación. “Pero la comunidad, especialmente las mujeres, también tenían sueños y empezó un trabajo comunitario donde surgieron proyectos para hacerlos realidad”, cuenta la docente.

Siete años fueron necesarios para que en 1997 la escuelita se convirtiera en el Colegio Técnico Agropecuario ‘Juan Salvador Gaviota’, al que empezaron a llegar muchachos desde los más alejados rincones. Pero las alas se extendieron más allá porque la Ley General de Educación llevó a las instituciones los proyectos educativos y Adriana se propuso liderar uno para todo el Cañón de Garrapatas y sus 30 veredas.

Así nació un internado, la Fundación ACERG y diversos proyectos de desarrollo social y ambiental, que cuentan con la participación de la comunidad.

“La estrategia ha sido crear varias fundaciones para que una institución beneficie a la otra. Esta es una región altamente biodiversa, la gente estaba sentada en la riqueza y se estaba muriendo de hambre porque faltaba coordinación. Ahora trabajamos unidos por este cañón”, dice la rectora, quien sueña con más proyectos para seguir ayudando a la comunidad.

El jueves a la ceremonia regional de premiación de los mejores maestros y rectores del Valle del Premio Compartir 2014, Adriana llevará su experiencia ‘Un modelo de educación rural de El Dovio para Colombia’. “Es un sueño que otras regiones lo aprovechen”, concluye la docente, a quien se le escapan las lágrimas porque es mucho lo que falta. (El Tiempo, Adriana Abadia, la rectora que volvió un aula al cañon del río Garrapatas, 2014)

Hoy, Adriana Eufemia Abadia es la rectora de la Institución Educativa ACERG, cuenta con una ONG, con un albergue propio para la atención integral de 70 niños, niñas y jóvenes de todas las veredas, una tienda urbana en la que se distribuyen los productos de la granja del colegio Técnico Agropecuario, y una asociación de productores campesinos integrada por padres de familia y egresados de la Institución.

En la región predomina la ganadería extensiva y hay un alto porcentaje de concentración de tierras convertidas en fincas ganaderas de propiedad privada. Se cultiva caña, lulo, tomate, plátano, café, pimentón, frijol,

maracuyá. Se cultiva además frijol, maíz, yuca, arracacha, cebolla, papa, zapallo, cilantro y plantas medicinales.

Otra área de la producción es la pecuaria con la crianza y levante de animales: ganado vacuno y porcino y gallinas.

Pero las actividades que mayores ingresos generaron en los últimos años, son actividades relacionadas con los cultivos de uso ilícito y el narcotráfico, especialmente el procesamiento y comercialización de base y cristal de Coca.

Alrededor del narcotráfico se desarrollan múltiples formas de ocupación constante y esporádica con un “relativo” buen nivel de ingresos. “En efecto, los impactos que esta situación genera son inconmensurables en términos culturales, pues es evidente un proceso de transculturización, o des configuración cultural en valores, relaciones sociales de producción, tradiciones; así mismo una fuerte influencia simbólica de violencia y guerra”. (Mejía Alfonso, 2005)

La región ha estado signada por las diferentes épocas de la violencia: primero fue la violencia política o el enfrentamiento entre Liberales y Conservadores en los años 50', luego la violencia gamonal por los terratenientes, posteriormente la confrontación entre guerrilla y ejército y hoy además, se enfrentan diversos grupos al margen de la ley con intereses sobre el territorio por la producción y tráfico de narcóticos y la posición estratégica y de riqueza biogeográfica de la región.

“Estas circunstancias dificultan enormemente el propósito de esta comunidad; pues se ve involucrada directa e indirectamente, en razón a que allí se cultiva y procesa coca, se controlan el comercio y las rutas de insumos y del narcotráfico. Esta situación ha hecho que las escuelas estén en medio de campos de guerra con confrontaciones directas por disputa de territorios. Escuelas como cuarteles de actores (paras, guerrilla y ejercito) y como refugio o atalayas.” (Mejía Alfonso, 2005)

CAPITULO 6. Construyendo escenarios de paz mediante del desarrollo de un PEI en un contexto de conflicto armado y violación de derechos.



Foto N° 11. Sede principal Juan Salvador Gaviota, ACERG El Dovio

“Al día siguiente llegaron los niños, llegaron con los cuadernos en una bolsa plástica, con botas de caucho, sin colores, sin lápiz, sin lapiceros y sin plastilina. Llegaron para quedarse en los grados primero, segundo, tercero, cuarto; llegaron para quedarse en este corazón que todavía los ama.

Como es costumbre para las gentes del campo, nos reuníamos en las cocinas de bahareque, con su piso de tierra, junto al calor del fogón de

leña. Ahí empezamos a hablar de muchas cosas, me contaban de las bondades de la caléndula, de cómo se cultiva el lulo, del cultivo del café, de la educación de sus hijos y de la oportunidad que tenían sus niñas de estudiar” (Abadía, 2015).

La situación que dio origen a la experiencia de ACERG en los temas de convivencia y paz, es según la comunidad educativa, la guerra cruda que libran grupos armados ilegales al mando de narcotraficantes que ha sumido la región de reservas naturales paradisiaca y rica, en una cruel violencia en la que los más afectados son los niños, las niñas y los jóvenes.

Con el objetivo de mantener espacios de reflexión permanente en el tema de los Derechos Humanos, su difusión y defensa para romper desde las escuelas el paradigma de aceptación de la violencia, creando cada día escenarios nuevos de trabajo asociativo, la Institución adelanta varias actividades entre las que se encuentran:

- Foro escolar “conozcamos y promovamos los derechos humanos, los derechos de los niños y el D.I.H
- Comités de resolución pacífica de conflictos
- Proyectos de Investigación Escolar con el Programa Ondas de Colciencias en el tema de los DDHH.
- Desarrollo de proyectos ambientales con la participación de egresados de la institución educativa como ejecutores de proyectos.

- Mercados campesinos promovidos por ACERG para generar canales de comercialización de lo que producen los estudiantes
- Fondo rotatorio para la ejecución de proyectos productivos por parte de los estudiantes

La experiencia se viene desarrollando desde hace 25 años y forma parte del PEI de la Institución Educativa ACERG.

Los niños en los comités de solución de conflictos organizan y lideran los foros escolares sobre derechos, elaboran materiales de divulgación, plegables, afiches, vallas publicitarias.

En ACERG se llevan a cabo proyectos de investigación del programa ONDAS de Colciencias. Este programa es la estrategia fundamental de Colciencias para el fomento de una cultura ciudadana y democrática en Ciencia, Tecnología e Investigación en la Población infantil y juvenil Colombiana, a través de la Investigación como Estrategia Pedagógica-IEP.

Colciencias es el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación encargado de promover las políticas públicas para fomentar la CT+I en Colombia.

En el siguiente cuadro se muestra un resumen de algunas de las actividades que se adelantan en la Institución educativa ACERG:

Tabla N° 3: Actividades en la Institución educativa ACERG El Dovio

Actividad	Metas	Actores involucrados	Principales recursos utilizados	Resultado principal
Foro escolar “conozcamos y promovamos los derechos humanos, los derechos de los niños y el D.I.H	Formar a la comunidad sobre DDHH y DIH	Padres de familia Estudiantes Docentes Comunidad en general La oficina del alto comisionado de la ONU. Personeros escolares Personero Municipal.	Materiales de estudio para los niños para preparar sus ponencias Plegables para divulgar los derechos Encuestas aplicadas por los estudiantes y presentación de resultados en los foros.	“Rompimos el temor a hablar de derechos en medio de la guerra, a hablar de derechos en medio de la violación de los mismos. Los actores armados se interesaron por conocer el tema del D.I.H”
Desarrollo de Proyectos de Investigación Escolar con el Programa Ondas de Colciencias en el tema de los DDHH.	Acompañar a los comités de solución pacífica de conflictos en la formulación de preguntas de investigación en el tema de derechos y ciudadanía	Grupos de investigación escolar Docentes, Padres de familia y Comunidad en general.	Materiales proporcionados por el programa ONDAS de Colciencias. Encuestas aplicadas por los niños de los grupos de investigación. Bibliografía del tema de los derechos proporcionada por la oficina de la cruz roja, la defensoría del pueblo y la oficina de la ONU de Cali.	Los estudiantes se han apropiado del tema de derechos y han investigado estrategias lúdicas para promover el tema en toda la comunidad educativa.
Fomento de liderazgo juvenil y emprendimiento para	Acompañar y orientar a los estudiantes en la formulación de un	Hogar Juvenil Campesino La Hondura. Es el internado de la Institución Educativa	Desarrollo de proyectos ambientales en la región desde 2002, con la participación de	Estamos rompiendo el paradigma de la violencia que generan los negocios ilícitos en la región

Actividad	Metas	Actores involucrados	Principales recursos utilizados	Resultado principal
transformar el entorno	proyecto de vida con prácticas de participación ciudadana y proyectos de emprendimiento, educación superior, generación de empleo rural.	ACERG. Alcaldía Municipal de El Dovio Asociación de Futuros Agricultores AFAC Asociación de Productores Campesinos de la Honduras. Unidad Nacional de Parques Naturales. Corporación Ambiental CVC	egresados de la institución educativa como ejecutores de proyectos. Fondo rotatorio de la AFAC para la ejecución de proyectos productivos por parte de los estudiantes. Mercados campesinos promovidos por ACERG Para generar canales de comercialización de lo que producen los estudiantes.	por una cultura del trabajo organizado, la gestión de proyectos de desarrollo rural, el amor al estudio, el impulso de la universidad para los jóvenes campesinos Generando oportunidades legítimas de progreso para los estudiantes que proyecten en un mejor bienestar para sus familias y las comunidades.

6.1 ACERG: Testimonios de vida en medio del conflicto armado

El 6 de mayo de 2015, en entrevistas abiertas, la rectora, docentes y estudiantes de la Institución Educativa ACERG, narraron apartes de la historia de su institución y cómo han logrado orientar su labor hacia el desarrollo social y económico de sus comunidades, a pesar de estar enfrentados a una realidad evidente de conflicto armado. (Abadía, 2015)

Los interrogantes planteados durante la entrevista fueron:

¿Cómo afectan estas problemáticas a la institución escolar?

¿De qué manera el proyecto educativo institucional involucra el tema de la convivencia pacífica?

¿Cómo se generan en la IE ambientes democráticos, incluyentes y protectores de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario?

¿Cuáles han sido los principales logros de la institución educativa?

¿Cuál es su concepto frente al actual proceso de paz que se desarrolla en Colombia?

(Ver Anexo 1: Guía de entrevista a Rector(a), Docentes, Alumnos, Administrativos y Padres de Familia)

A partir de estas entrevistas fue posible establecer las siguientes categorías de análisis:

- **El poder del narcotráfico**

Uno de los principales factores generadores de violencia que viven las escuelas es el enfrentamiento de los carteles de la droga, conformados por grupos al margen de la ley, organizados para la producción, tráfico y comercialización de estupefacientes.

En la zona rural de El Dovio donde está ubicada la Institución educativa, se padeció el enfrentamiento entre los Rastrojos y Los Machos:

“...La guerra empezó cuando el negro Varela estaba enfrentado con los Urdinola por negocios de droga, era un sábado por la mañana, ellos

tenían su pelea casada y estaban escondidos en una finca... Llegó Diego Rastrojo con 500 hombres armados y empezó la guerra, empezó en la Honduras por un problema familiar y cuando ya el Negro Varela no pudo sostenerlos, entonces empezaron a vender coca y a subsidiarse con el narcotráfico...”

Entre las muchas limitaciones que el enfrentamiento de grupos armados al margen de la ley conlleva, está la de la prohibición de la libre circulación; es decir, tanto el personal docente, directivo, administrativo como los estudiantes y padres de familia no pueden circular libremente pues estos grupos exigen contar con su aprobación y permiso:

“...Que no permitiéramos que las armas llegaran a las escuelas...”

“ ...aquí en esa época pasaron cosas terribles, uno venía y ahí en el retén no estaba el ejército, estaban ellos y para poder hacer recorridos tenía que pedirles permiso... uno tiene que aprender a convivir con eso... en ese tiempo eran muchos, eran unos ejércitos grandísimos, venían de Antioquia, de Urabá, a veces ellos venían aquí en el jeep y uno les preguntaba que de dónde venían, decían que no tenían familia, que mucha pobreza, algunas de las profes más se enamoraron de ellos... yo al principio les decía que tuvieran mucho cuidado y empezamos a trabajar el tema de DIH, que no permitiéramos que las armas llegaran a las escuelas...”



Foto N° 12. Requisa obligada. Vereda la Hondura, El Dovio

La escuela se ve afectada directamente por la presencia de los grupos armados quienes exigen convertir el espacio escolar en caletas para esconder armas y municiones. Estas exigencias están acompañadas de amenazas contra la vida e integridad de los educadores:

“Déjemela a mí, yo me encargo de ella”

“...En una ocasión, en una vereda iban a guardar unas armas y entonces a la profesora le dio por decirles: -No, es que la rectora no permite- Entonces estaba Diego Montoya, la guarida de él era al frente de esa escuela, él había hecho su casa ahí, el vino a esconderse acá , entonces uno de los sicarios le dijo: -No, déjemela a mí, yo me encargo de ella- y otro muchacho que me conocía le dijo: - no, no, ese trabajito me lo deja a mí-. Pero entonces el muchacho me conocía, entonces era para alertarme, pa no dejarme matar. Ese muchacho se vino ese día y en el Dovio le dijo a mi esposo – Dígale que yo necesito hablar con ella, que

es algo urgente. Yo tenía que salir para Pereira que estaba estudiando, a las 5 de la mañana y yo a las 5 fui y le toque la puerta, entonces me entró a la sala, se sentó y me dijo: lo que pasa es que ordenaron que la mate, pero entonces yo le dije al patrón que yo me encargaba, porque al mono le picaba la mano pal gatillo, que porqué es que Ud. no deja que las armas se guarden en las escuelas. Yo le expliqué a las 5 de la mañana: -No, no es que yo, es que el DIH lo impide, es tanto ustedes, si son Uds. o el ejército o el que sea, es que las armas no tienen por qué estar en las escuelas- Yo nunca me he ido, a mí sí me da miedo pero yo he frentado todo esto, eso salir corriendo no es la solución, pero hay que hablar con ellos... yo voy y hablo con los comandantes...”

· **El poder de la ilusión**

Frente al miedo causado por las amenazas, las muertes, las desapariciones, surgen la ilusión y la esperanza por hacer de la Escuela un espacio de Paz y formación ciudadana desde donde se contra restan los impactos de la guerra:

Nos reuníamos en las cocinas de bahareque, con su piso de tierra, junto al calor del fogón de leña.

“...Como cualquier otra maestra, recién graduada yo venía aquí para devolverme en seis meses, yo les confieso que cuando venía de Roldanillo para acá yo pensaba en eso, me devuelvo en 6 meses, a mí me dijeron que esto por acá era muy feo, que la gente era muy apática, que nadie te regalaba una agua panelita, que qué pesar que me

hubieran nombrado por acá, que el Dovia además tan violento, y que era muy feo... Yo les confieso que cuando yo me subí en el jeep y empecé a subir la loma dije – No, esto no es ningún feo, esto es lo que es, es muy bonito.



Foto N° 13. El Hogar Juvenil Campesino. ACERG. El Dovia

“Fría y gris era la tarde cuando por vez primera llegue a la Honduras, la escuela era entonces una casa verde, tan verde como la vegetación que invadía sus andenes y amenazaba con entrar por sus ventanas. Sentada en un alero de la escuela me quedé, mas parecía un gorrión asustado en

un inmenso nido de niebla, que de un momento a otro nos arropó. A la niebla y a mí, nos arropó; luego la niebla ascendió, por un momento me devolvió el paisaje que minutos antes me hubiera arrebatado, subió una pequeña loma y desde lo alto volví a ver mi escuela, porque ya era mi escuela, comencé a imaginarla hermosa, rodeada de jardines, ya el girasol, ya las glosineas, ya unos juegos infantiles; cambiaría tantas cosas! pero en ese momento todas no podía imaginarlas, cambiaría el color de humedad de sus paredes por dibujos coloridos y alegres.

- **El poder de la vocación pedagógica**

La vocación de los educadores permeada por los procesos de formación en la escuela Normal, contribuye a enfrentar con creatividad y recursividad la dura realidad de la escuela rural:

“...En la Normal han dicho que uno como maestro rural debe llegar a ver qué hay que cambiar en la escuela, una escuela que se está cayendo, que no tiene puertas, uno no puede llegar diciendo: me voy, porque es que la escuela se está cayendo... A mí me ha pasado así, a veces han llegado maestros: -No rectora, yo me devolví, porque es que esa escuela no tenía ventanas, esa escuela tienen que arreglámela primero para yo ir a trabajar.- Entonces la historia de los maestros que hemos estado en este sector rural es que la mayoría cuando llegamos ni siquiera había escuela y muchos maestros se han quedado y han ayudado a construir las escuelas...”

“...Nosotros cuando creamos el internado lo que pensamos fue, con las mujeres que trabajaban conmigo, que teníamos una hectárea cultivada de granadilla, con los dividendos de esa granadilla pagábamos en ese tiempo hasta los profesores, cuando empezamos con el colegio. No habían aulas entonces los padres de familia hacían kiosquitos con guadua, techados con iraca y ahí era el salón de clase, eran ganas de estudiar. Yo siempre le decía a los profes que contratábamos: es que un colegio no lo hacen unas paredes muy hermosas, lo hace un profesor bien preparado con ganas de enseñar y unos muchachos con ganas de aprender...”

- **Mujeres en desventaja**

La presencia de grupos armados, la difícil situación socioeconómica de la zona rural y tradiciones culturales arraigadas en el machismo, hacen que las mujeres abandonen la Escuela y prefieran irse de su hogar para formar pareja y tener embarazos desde muy temprana edad:

¿Con ese racimito de plátano la va a sostener toda la vida?

“...Nuestras escuelas eran escuelas de bahareque. En ese conversar en las cocinas, uno se iba a visitar las casas y se metía a la cocina, entonces a uno le tocaba que quedarse esa noche allá porque ya luego para devolverse; son media hora, una hora, de camino y entonces allá fue

que yo empecé a hablar con las mamás y a ver que las niñas con 13 años ya con novio, ya con ganas de casarse; era muy común que las niñas “se voló con el novio” yo empezaba a ver que llegaba un jepp, que lo contrataban, llegaba y la muchacha ya tenía la maleta lista, una niña de 12, 13 años , se trepaba ahí y era muy chistoso porque los vecinos salían con un racimo de plátano, porque se iba a llevar la muchacha, entonces pa ayudarle... yo tenía 17 años pero yo decía oiga y será que ese muchacho piensa que con ese racimito de plátano la va a sostener toda la vida?

Era como la historia muy repetitiva de las niñas que todavía se “volaban” con el novio..... Y a las niñas que las vimos volarse con el novio, después las vimos regresar, con cuatro muchachitos porque el tipo no les enseñó a planificar, las mamás menos y las dejaban y muchas de ellas han regresado con sus cinco muchachitos, otra madre soltera, a aumentar el problema social...”



Foto N° 14. Organización no gubernamental ONG ACERG

“...Entonces podía yo comparar, yo venía de Roldanillo y mirar como esa situación cultural aquí, como tan distintas, estas niñas, entonces yo empezaba a preguntarle a las muchachas, usted porque es que se quiere casar? y ellas me decía: -Ay es que uno pa’ estar pelando viches, al menos cambia de casa.- Y no va a seguir pelando viches? O usted cree que allá le van a poner quien le haga la comida? -No, pero al menos uno cambia de casa, así sea a seguir pelando viches pero al menos uno cambia de casa.

Entonces parte de la intención de crear este colegio, este Juan Salvador Gaviota, fue un proyecto muy de género, una mujer con otras mujeres a ayudarle a otras mujeres a ver otra posibilidad de vida, porque yo era una mujer de 17 años, que llegué aquí a cumplir los 18 y yo lo que menos estaba pensando en la vida era ni volarme con un novio ni casarme, menos. Me case de 33 años y todavía digo yo porque me case tan muchachita...”



Foto N° 15. Entre el Hogar y la escuela. ACERG, El Dovio

- **La gestión resultado de la participación comunitaria**

Lograr convertir una escuela de bahareque en una institución que hoy cuenta con un Colegio central y varias sedes, un Hogar juvenil Campesino y una Organización no gubernamental, es el resultado de una convicción sobre el trabajo social, comunitario y de movilización ciudadana.

ACERG es el fruto no solo del empuje y dinamismo de su líder sino también del aporte de la comunidad apropiada de su rol político como gestora de bienestar para las familias campesinas.

Esta participación y gestión no ha sido fácil, más bien ha sido producto de la tenacidad y la insistencia frente a un Estado ausente y muchas veces entorpecedor:

¿Un colegio por allá para qué? ¡Si por allá ni gente hay!

“...Entonces desde allí surge la idea que si se les construye un colegio, si fundamos un colegio entonces las niñas van a estar ocupadas y lógico detrás de las niñas vienen los muchachos también, entonces con esa iniciativa, aquí había una familia, la flia Quintero, doña Marta Lucia que fue una de las que salió corriendo cuando el enfrentamiento sucedió aquí abajo, porque la casa donde ella estaba, ahí vio todo, el principio de la guerra, y ellos tenían una familia siempre grande, eran como 8 hijos jovencitos y ellos asustados salieron corriendo para Cali y no volvieron a vivir acá, pero esa familia fue la que más ayudó en la idea de que teníamos que fundar un colegio, de todas maneras fundar este colegio duro 7 años

de insistencia, no fue así como ah, entonces yo me voy para Cali... yo pensé que iba a ser así, en una ocasión me reuní en ese salón con los padres de familia y les dije: bueno, yo vine aquí a estar 6 meses pero yo quiero hacer un compromiso con Uds: me voy a quedar 5 años y pasaron los 5 años y no había pasado nada porque los gobernadores de turno decían: Noo, y un colegio por allá para qué? ¡Si por allá ni gente hay! ...”

- **La gestión administrativa y la proyección social**

Debido a las características de la zona: distancias, dificultad para el acceso e inseguridad, las entidades oficiales no llegan fácilmente hasta la Institución educativa, por lo que la gestión administrativa debe hacerse hacia el exterior, en varias instancias, con dedicación y en ocasiones, obstinación:

“...Fue muy difícil con el gobierno, digamos que para mí es muy difícil llegar hasta Bogotá y hacer la relación directamente... de pronto ahora sí, con más cancha que uno ha ganado en el camino, pero en ese tiempo era mucho más difícil, uno veía a Bogotá demasiado lejos para uno ir allá, además no le alcanzaba el sueldo para comprar un tiquete ni nada de eso, cierto? Ya hoy puede alcanzar para ir a estarme allá una semana, un mes y pagar hotel y hacer todas las diligencias , entonces íbamos a Cali a hacer la gestión del colegio pero siempre nos cerraban las puertas, no ese colegio allá para qué, eso no sirve...para qué colegio si no hay gente....”

“Háganos la casa que el resto lo hacemos nosotras”

“...Tomamos la iniciativa que debía ser un colegio con un internado, cuando finalmente como que un gobernador dijo, listo! Tanto insistir entonces demole pues el colegio, entonces logramos traerlo hasta acá a ese Gobernador y nos entregó cuatro aulas allá abajo en obra negra, aquí todo no lo han dejado en obra negra, el vino a ver como estaba, entonces ese día yo le pedí para que hiciéramos un internado y él me decía, profesora yo no le puedo dar recursos para que construya un internado porque los internados en el país se acabaron, se cerraron todos los internados, entonces cómo se va a poner Ud. de loca ahora a crear un internado, cuando ya se cerraron...



Foto N° 16. Cañón del Río Garrapatas, El Dovio

- **Mujeres organizadas y empoderadas**

La escuela ha sido el motor desde el cual se impulsa la organización y el empoderamiento de las mujeres. En los distintos proyectos pedagógicos, tanto ambientales como productivos, las mujeres juegan un rol decisivo y son quienes deciden y orientan el desarrollo de estos proyectos:

¿Y es que Pedrito es mocho que no puede servir?

“...Nosotros montamos el internado y teníamos la ilusión, las mujeres, porque esto era un proyecto de mujeres, y les metía en la cabeza a esas mujeres que nosotros somos verracas, que podemos, que los hombres no frieguen, yo las reunía aquí y empezaban a decir: ay yo me tengo que ir porque no le he servido la comida a Pedrito, y yo les decía y es que no la dejó hecha? Sí, yo deje la comida hecha pero es que si yo no llego, Pedrito me mata, y es que Pedrito es mocho que no puede servir?”

“...Entonces fuimos trabajando el tema del machismo también, los señores al principio muy enojados y decían es que ella viene y nos alborota a todas las mujeres, que yo era muy arrebatada, que les enseñaba cosas a las mujeres, que no se dejaran joder de los maridos...”

“...entonces yo le dije a ese Gobernador: - No tranquilo, haga la casa que por lo demás yo me encargo con las mujeres-, porque trabajamos siempre con mujeres, nosotras sostenemos ese internado, no se preocupe, háganos la casa que el resto lo hacemos nosotras, yo no estoy sola, todas estas mujeres me ayudan... con esas mujeres

trabajábamos todo el tiempo, cultivando granadillas, tejiendo mochilas, qué no hacíamos para generar ingresos...”

Hace 18 años empezó a funcionar el Hogar Juvenil Campesino que se sostiene con recursos del Instituto Colombiano de Bienestar familiar, gracias a la gestión de las directivas de ACERG.

En el hogar viven 40 niños y jóvenes campesinos en modalidad de internado, es decir, los niños van a la escuela y viven en el Hogar que funciona en instalaciones contiguas a las de la Institución educativa.

“Por acá esta la bulla pero los muertos los ponen por allá fuera”

Según el Director, el Hogar Juvenil campesino es una institución que va muy de la mano con el colegio: “Si no existiera el hogar, prácticamente no existiría el colegio, porque en el colegio se atienden los niños que nosotros tenemos en el hogar. No es solo un hogar de paso, tenemos una modalidad que se llama modalidad externado, ellos están por restitución de derechos porque les explicamos que si ellos no estudiaban prácticamente el derecho a la educación se les vulneraría, también están por protección porque como ustedes han escuchado, el Cañón del río Garrapatas ha tenido problemas de violencia... en ocasiones no es ni tanto el conflicto, en ocasiones es el nombre, por acá esta la bulla pero los muertos los ponen por allá fuera, entonces también por ese lado nos metemos, que estamos protegiendo a estos niños para que no sean afectados por grupos armados al margen de la ley.”
(Director Hogar Juvenil Campesino, 2015)

El Director del Hogar es resultado de este proceso pues estuvo como estudiante y ahora está terminando su carrera de Contaduría pública: “...Yo no soy el único que ha estado en el hogar y ha sido director, detrás de mí ha habido muchas personas que han aportado muchas cosas valiosas, también han hecho el proceso y quieren mucho a la institución, entonces es un trabajo que se hace de corazón... hay que reconocer a esta mujer que ama este proceso, ha hecho este proceso y sigue trabajando por eso, gracias a ella es que este proceso se ha podido evidenciar acá...”

“Estamos aquí, sentados en el queso, y a veces nos morimos de hambre” (Abadía, 2015)

La Institución educativa ACERG está conformada por 28 veredas, un colegio central que es el técnico agropecuario San Salvador Gaviota y hay otras 12 veredas del municipio de Bolívar que participan en el Proyecto Educativo Institucional PEI regional.

Está ubicada en el choco biogeográfico, cordillera occidental, en una zona con una alta diversidad de flora y fauna, que junto a la Amazonia, son dos de las zonas más biodiversas del mundo.

Geográficamente el proyecto educativo abarca toda la cuenca del Rio Garrapatas; Es un proyecto educativo muy grande porque reúne cuarenta veredas de dos municipios.

Ha sido construido ente los maestros y la comunidad de la región, es una propuesta significativa y ha sido valorado como uno de los mejores PEI de

Colombia. Por esto han participado en eventos internacionales, “Es un PEI modelo para el Valle del Cauca, una propuesta regional desde la que construimos paz y sostenibilidad desde las escuelas”. (Abadía A. E., 2014)



Foto N° 17. Presentación del mapa de ACERG, El Dovio

La Directora de ACERG Adriana Abadía , obtuvo el primer lugar en el premio de la Fundación Mujeres de éxito, en la categoría educativa, en reconocimiento a su trabajo orientado a construir una mejor región rural desde las escuelas en el cañón del río garrapatas en el norte del Valle del Cauca.

Tanto las directivas como los docentes pertenecen a la Secretaría de educación del Valle del Cauca y no solo trabajan en los programas del Ministerio de Educación MEN; también tienen un trabajo con el Ministerio de

Protección Social, por medio de Bienestar Familiar, que es un buen aliado, según las directivas.

El Proyecto ambiental escolar PRAE lo han llamado: “Una oportunidad para los aprendizajes significativos y el desarrollo sostenible de la cuenca del río garrapatas”.

“... Nosotros estamos en la cordillera occidental de los andes, estamos en un ecosistema de bosques andinos y sub andinos, esta es la Serranía de los Paraguas porque ella se cubre de niebla, somos parte del choco biogeográfico que es uno de los sitios con mayor biodiversidad biológica en el mundo, estamos aquí sentados en el queso y a veces nos morimos de hambre porque podemos seguir explorando, y podemos crear aquí turismo de contemplación del paisaje , avistamiento de aves, realmente es un sitio espectacular donde tenemos mucho como sacarle provecho...” (Abadía, 2015)

- **El problema ambiental**

En el Proyecto Ambiental Escolar PRAE se aborda la destrucción acelerada del ecosistema por la pérdida de recursos naturales, la ampliación de la frontera agrícola y ganadera, el mal manejo de los suelos de ladera, además de la presión por los cultivos ilícitos:

“Ya no hay escuela, ya no hay vereda”.

“...El cañón que Uds. veían ahora, por eso se forman esos atardeceres tan bonitos, pero es ese cañón tan espectacular, pero como ustedes ven, también ha sido muy deforestado...cuando aquí se empezó a cultivar coca, porque aquí no cultivaban sino que traían la pasta de Caquetá y aquí la procesaban y empezaron a ensayar a cultivar coca por Playa Rica, ahí la cosa se complicó, tanto para el ecosistema como para las personas, porque más violencia hubo, entonces que hacían? Para que el ejército no descubriera, entonces, en medio de la montaña, eso lo hacían los Urdinola, talan un pedazo de bosque en todo el medio de la selva y ahí era donde sembraban la coca, pero luego por el aire, los aviones les ubicaron los cultivos.



Foto N° 18. Bosque de Niebla. Vereda la Hondura, El Dovio

Algunas de las escuelas de las 28 veredas están cerradas por falta de niños porque la problemática social es muy grave ya que los pobladores se van del campo porque no encuentran oportunidades para el mejoramiento de sus

condiciones de vida; cuando siembran y cultivan, no logran vender sus productos a precios favorables que les permitan alguna ganancia o por lo menos rescatar la inversión: “... La gente termina a veces aguantando hambre porque no tienen de qué vivir, entonces la gente abandona el campo...”

Las sedes de la Institución quedan muy apartadas del colegio que funciona como sede central, algunas están a tres o cinco horas y el único medio de transporte para llegar es a caballo o a pie.

Una situación que agrava la situación, además de las dificultades de acceso y los riesgos por la situación de conflicto armado, es la demora en la asignación de docentes por parte de la Administración departamental:

“...Aquí esta Montebello, aquí hay una escuela, en este momento este profesor de esta escuela no ha podido empezar el año porque no lo han nombrado, en mayo, la Secretaria de educación nombro uno pero renunció, entonces no han vuelto a nombrar el otro reemplazo; aquí en Bitaco tenemos una tele secundaria, esta escuela de acá ya quedó suspendida en el tiempo porque toda la finca la compro un ganadero y ya toda la vereda es de un solo propietario, entonces ya no hay escuela, ya no hay vereda, y eso es simplemente una finca, entonces esa escuela ya toco cerrarla, ya se debe estar cayendo...” (Abadía, 2015)

Las sedes de ACERG están ubicadas a lo largo de toda la cuenca del rio Garrapatas, por lo que su Proyecto ambiental escolar PRAE está orientado a la protección y conservación de esta cuenca: “... A nosotros nos une la cuenca,

nos une el ecosistema, nos une la misma realidad social y de esa manera nosotros desarrollamos un mismo proyecto educativo y un mismo PRAE”.

Las escuelas sedes trabajan como una red los temas de educación ambiental en la formación de los alumnos y la comunidad campesina.

Adelantan investigaciones desde la escuela a través del desarrollo del programa ONDAS de Colciencias. Proyectos tales como: caracterización de aves en diferentes micro cuencas, caracterización de árboles nativos en vías de extinción, caracterización de flores como orquídeas: “...estamos con un proyecto de bromelias, mirando que la zona es muy rica en bromelias, que son esas plantitas que se dan pegadas de los árboles y que viven del ambiente, la zona es muy rica en biodiversidad y los niños han hecho muchos proyectos en biodiversidad...”

Desde la Institución educativa se lidera la participación de los campesinos en los procesos de constitución de sus fincas en Reservas Naturales de la Sociedad Civil. Según el Ministerio del medio Ambiente, una reserva natural de la sociedad civil es una iniciativa de conservación de la biodiversidad y los recursos naturales en predios de propiedad privada. Es la única figura que existe actualmente en Colombia de área protegida privada. Se define en la Ley 99 de 1993 como: "La parte o el todo del área de un inmueble que conserve una muestra de ecosistema natural y sea manejado bajo los principios de sustentabilidad en el uso de los recursos naturales, excluyendo áreas en donde se exploten industrialmente recursos maderables, admitiéndose solo la explotación maderera de uso doméstico y dentro de parámetros de sustentabilidad". (Ley 99 de 1993: artículos 109 y 110)

Las reservas naturales de la sociedad civil son muestras de relictos eco sistémicos y generalmente tienen sistemas de producción sostenible cuando los propietarios deciden declarar como reserva no solo la muestra eco sistémica sino la totalidad de su predio y manejarlo con criterios de sustentabilidad. (Unidad Administrativa Especial del Sistema de Parques Nacionales Naturales , s.f)

“...Nosotros mismos estamos conformando ls reservas de la sociedad civil, las inscribimos al Ministerio de Medio Ambiente y luego trabajamos para hacer el plan de manejo de esa reserva y luego para ejecutarlo....Tenemos 17 fincas ya constituidas como reservas naturales de la sociedad civil inscritas en el Ministerio del Medio Ambiente; con el convenio 081 que lo desarrollamos en el 2006 tuvimos la oportunidad de promover 170 hectáreas en reconversión ganadera ya consolidada, 2 escuelas de ganadería sostenible, una gira con ganaderos de la región, 3 montajes de investigación pecuaria, 5 proyectos de jóvenes investigadores asesorados y apoyados, 50 productores pecuarios capacitados, 250 estudiantes capacitados que participan en actividades del convenio...” (Abadía, 2015)

La Institución gestiona recursos a través de varios ministerios como el Ministerio de Protección Social, Ministerio del medio ambiente a quienes se les ha planteado la situación de vulnerabilidad de los jóvenes al ser objeto de reclutamiento por parte de los grupos armados:

“Cuando las veíamos pasar era cargando un fusil”

“... Y hubo un época que sí reclutaron, pero no porque vinieran a llevárselos a la fuerza sino porque las niñas se enamoraban y cuando las veíamos pasar era cargando un fusil. Sí, muy triste pero así pasó, aquí cuando estuvieron los rastrojos tuvimos niñas del hogar que terminaron en las filas de ellos, yo les decía, las reunía allá en el patio y les decía: - muchachas, pilas no se vayan a dejar ilusionar, miren que eso debe ser muy duro por allá metidas en el monte con esos uniformes, cargando ese fusil. Y una niña un día me enfrentó ahí y me dijo: - Ay rectora pa que nos dice eso, eso allá debe ser hasta mejor!- Era porque ya ella tenía como planes de irse para el monte y tuvimos algunos casos, entonces no queremos que la historia se vuelva a repetir...”



Foto N° 19. Institución Educativa ACERG, El Dovio

En el Proyecto ambiental Escolar PRAE se trabaja la conservación de bosques y se creó desde el año 1995 un grupo ecológico conformado por estudiantes

que se denomina: “Huella Verde”. Con diversas organizaciones no gubernamentales han conseguido recursos presentando proyectos a entidades del Estado como el Fondo de Acción ambiental de la CVC.

Algunas de las acciones que se adelantan en el PRAE son:

Promover acciones de reconversión ganadera, reconversión agrícola y de conservación para frenar el deterioro del ecosistema de bosques andinos y subandinos.

Promover que cada escuela tenga componentes como un pequeño vivero, una huerta.

Facilitar el aislamiento de bosques para su conservación.

“... Los niños tienen jardín botánico, un pequeño vivero, el cuidado de los conejos...ellos les van contar en los diferentes proyectos que es lo que hacen ahí, ellos están repartidos por grupitos, por ejemplo el grado 6° cuida los conejos....”

Se adelanta también el trabajo curricular de integrar las diferentes áreas del conocimiento al tema ambiental: “... En un bosque se puede trabajar taxonomía de flora y fauna, fotosíntesis, reproducción de plantas; en español al interior del bosque se pueden trabajar fabulas, ensayos, informes, como que el tema ambiental no sea solo de ecología sino que también desde ahí se pueden ver las diferentes áreas del conocimiento...”

Desde la ONG creada en el año 2000 se han desarrollado doce 12 proyectos ambientales, proyectos como la instalación de cercas eléctricas en 70 fincas,

para manejar mejor las praderas, hacer rotación de praderas y frenar la presión hacia el bosque.



Foto N° 20. Comprometidos con el cuidado de los bosques. ACERG. El Dovio

Unos de los principales logros obtenidos con el PRAE por medio de la ONG han sido tener 400 hectáreas en proceso de reconversión ganadera, 40 planes de manejo en ganadería sostenible, 70 finca con cercas eléctricas, 40 ganaderos capacitados y 2 giras de experiencias exitosas en ganadería.

“Trabajamos con el Ministerio del Medio Ambiente, ellos hacen convocatorias y les gusta que llevemos a los campesinos a conocer experiencias exitosas. Con esos proyectos hemos tenido la oportunidad de llevar 20 campesinos para El Cairo, todo un fin de semana, fuimos hasta el Cerro del inglés, el proyecto les paga el hospedaje, la alimentación, y compartimos. Los campesinos tienen otro espacio diferente... Las escuelas de ganadería también las hemos hecho aquí,

donde se les da capacitación en cómo debe ser una ganadería sostenible, en cómo utilizar los bloques nutricionales de alimentación para ganado, hemos estado también en el Quindío mirando razas de ganado. Se han hecho ampliación de bosques con guadua, hicimos 8 hectáreas y corredores biológicos...”

El PRAE tiene como componentes principales: reconversión pecuaria, reconversión agrícola, seguridad alimentaria, conservación ambiental, descontaminación y reciclaje.

“Si uno tiene cosas pa’ echarle a la olla, la cosa es más fácil”.

“...Nosotros nos preocupamos mucho por sembrar comida, más ahora que esta tan cara. Ahora todo está caro, en la finca sembramos frijol, maíz, lulo que es un proyecto ya rentable, estamos promoviendo un proyecto de banano, de plátano, sembramos yuca, arracacha y hortalizas; ahora estamos interesados en que haya mucha comida porque uno con un internado, si uno tiene cosas pa’ echarle a la olla, la cosa es más fácil...”

Se han trabajado también escuelas de agricultura orgánica con giras de intercambio agroecológico y han montado 20 patios multidiversos multi estratos en las fincas, a partir del trabajo realizado por los técnicos de la ONG quienes generalmente son egresados de la Institución. En otro contrato se hizo la ampliación de cobertura boscosa con la especie guadua en ocho (8) hectáreas en 3 veredas de la institución ACERG.

“...Hemos hecho 15 hectáreas de conservación de bosques, en este otro convenio hicimos 5 relitos de bosque aislado, 1500 metros lineales, un corredor biológico establecido....”

- **La investigación escolar**

Como requisito para graduarse, los estudiantes deben adelantar un proyecto de investigación aplicada a los temas de conservación y mejoramiento de las condiciones de producción de la comunidad campesina:

“...Un ejercicio que nosotros hacemos es una investigación escolar aplicada, los muchachos para graduarse deben hacer un proyecto de investigación, en algunos años estos proyectos han bajado un poco porque tenemos articulación con el SENA entonces los muchachos por responderle al portafolio del Sena les queda ya más difícil hacer una investigación con todas las de la ley, pero aquí se han hecho muchos proyectos de investigación muy buenos, por ejemplo ensayar a criar caracoles, un estudiante trajo gusano de seda y montó todo el proyecto de criar gusano de seda para luego presentarle a la comunidad si eso sirve o no sirve...”

En los proyectos de investigación que adelantan los estudiantes se maneja una metodología de diseño experimental, los estudiantes recogen datos, usan diario de campo, hacen análisis de resultados y luego presentan los logros de la investigación:

“...Muchos de los que han estudiado aquí van a la universidad y dicen que les ha servido mucho el proceso de investigación porque ya cuando llegan allá ya saben formular una pregunta de investigación, saben tomar datos, y saben hacer registros, usar datos estadísticos, entonces lo de investigación es bien chévere porque además es como salir al campo y ellos solitos buscar...”

Uno de los proyectos realizados por estudiantes en el año 2014 fue la conservación de un árbol en vías de extinción, el Bongo Negro:

“El bongo negro, el ciprés... cuando llego la internet

“.....Lo que la niña hizo fue ir en cacería de las ultimas semillas que pueden quedar del Bongo Negro y le toco montarle allá una camita para que ellas no se fueran a perder cuando caigan al pasto y hasta que logró recoger tres semillitas y las cuidó con mucho esmero y ahorita hay otra niña que va a continuar esa investigación...”

Otro proyecto es la reproducción de árboles nativos como el de Ciprés:

“...Tenemos unos últimos arboles de ciprés en la finca que compramos y lo que queremos es propagar todas esas especies de árboles que son nativos y que ya casi no hay...”

La Institución educativa cuenta con un Punto Vive digital instalado por el Ministerio de las Tecnologías de la información y la comunicación Min TIC, con el cual se promueve del uso y aprovechamiento de las TIC a través de la disposición del acceso comunitario a zonas funcionales para el uso de internet, entretenimiento, capacitación y trámites de Gobierno en Línea.

“...Una cosa que me gustó mucho fue cuando llego la internet al colegio, una niña estaba haciendo una investigación en estropajo y otro que ahora es médico veterinario, estaba investigando sobre pastos hidropónicos, y él me decía: -es que yo ya tengo la información- y ¿quién te dio la información? Un amigo que tengo en Cuba- y yo: ¿un amigo de Cuba? ¿Cómo así? Si, por internet...Y otra niña que estudió estropajos se consiguió un amigo por internet, un peruano y el peruano también le ayudó mucho a sacar adelante su investigación...”

A través de los proyectos se impulsan también experiencias de emprendimiento para generar propuestas de trabajo entre los jóvenes al culminar sus estudios en la Institución:

“...Un joven hace unos años construyó un lago en forma cónica para atrapar el calor de la luz del día y cultivar peces en clima frío, el muchacho que hizo esa investigación hoy es independiente, trabaja comercializando fruta, quiere mucho a la institución y le ha ido muy bien con el negocio que tiene. Son muchachos muy emprendedores...Y en caracterización de flora y fauna también hemos hecho mucho, este es un proyecto de orquídeas, este fue el proyecto de Cesar que hoy es médico veterinario...”

Según el PEI de la Institución, su Misión es brindar educación preescolar, básica y media técnica agropecuaria, para mejorar las condiciones de vida de las comunidades campesinas fortaleciendo el amor a la vida, la educación, la tierra y el trabajo.

- **Conflicto de intereses**

Con las comunidades indígenas que habitan el Cañón del Río Garrapatas, la institución educativa ACERG ha tenido algunas diferencias por los “celos” de las organizaciones indígenas frente a los proyectos que gestiona la institución y que involucra como beneficiarios a los indígenas:

“...Los indígenas se pusieron muy celosos y en una ocasión ellos se enojaron porque incluimos que los niños hicieran chaquiras en la clase de educación artística, entonces nosotros no volvimos a incluir la palabra indígena para evitar inconvenientes, nosotros sí trabajamos con ellos y los apoyamos....una vez un profesor estaba haciendo un proyecto para construir un puente y el proyecto decía: vamos a construir un puente para que puedan pasar los campesinos y los indígenas porque en el momento el puente se cayó, y yo le dije: hágame el favor y deje los campesinos que igual, si lo aprueban pasan los campesinos y pasan los indígenas, pero no quiero ver la palabra indígena porque van a decir: claro como metieron la palabra indígena por eso se lo aprobaron, entonces no la meta ahí, igual todos van a pasar...”

Estos problemas han originado en ocasiones distanciamientos y no han posibilitado un trabajo en equipo con estas comunidades:

“...Fue tanto el conflicto que armaron en un tiempo que yo decía: yo veo la palabra indígena en un proyecto y a mí el computador me rebota, yo tuve que irme con unos profesores para Cali, que un careo, que unos proyectos que ya nos habían aprobado para hacer chaquiras, que ya no

nos lo podían dar a nosotros que porque las chaquiras no las podían hacer sino ellos. Las culturas indígenas se manejan diferente según los contextos, acá en el Dovio se maneja de una manera que no es honesta, acá los líderes son los que viven muy bueno y los otros con los niños muriéndose de hambre...” (Abadía, 2015)

Una de las gestiones más significativas que se ha adelantado desde la Institución educativa fue apoyar a la Alcaldía Municipal de El Dovio para que comprara una reserva denominada La Golondrina que abastece al acueducto del municipio.

“Lo que nos interesaba era salvar el agua”

“...La reserva valía 21 millones, eso era lo que pedía el dueño de la finca donde nace el acueducto. La alcaldías tienen la obligación cada año de comprar fuentes protectoras que abastecen los acueductos, pero faltaban 8 millones, entonces yo tenía los 8 millones que era el ahorro de un proyecto, entonces yo le dije al alcalde: -Lo que tenemos que hacer es comprarla y nosotros se la donamos a la alcaldía ... después fue que caímos en cuenta, hubiéramos comprado un pedazo y la Alcaldía el resto, pero lo que nos interesaba era salvar el agua y hoy en día la reserva esta en comodato, nosotros la podemos administrar, la cuidamos.. pero la reserva realmente es del municipio...”



Foto N° 21: Las fincas. Vereda la Hondura, El Dovio

- **Generación de empleo y autogestión**

Con la gestión que adelantan desde la Institución y la ONG de ACERG se ha logrado generar fuentes de ingreso para la comunidad campesina, a través de la implementación de proyectos productivos como el cultivo de frutas, hortalizas, la cría de cerdos y la producción de chorizos:

“Monte otra vez esa planta de chorizos, que yo quiero trabajar”

“.. Hicimos el proyecto para trabajar con 16 familias sembrando 8 hectáreas de lulo para comprar otra vez un molino y volver a montar la planta de chorizos, porque el molino que tenemos ya está muy viejito, nosotros aquí hemos producido chorizos y generado algunos empleos

para las mujeres, porque ese proyecto es muy bueno, eso de vender chorizos es muy rentable, eso ya lo tenemos claro...”



Foto N° 22 El camino veredal. La Hondura, El Dovio

La gestión para la obtención de recursos y el desarrollo de proyectos se adelanta con apoyo de la Alcaldía Municipal, desde donde se respalda el trabajo comunitario y de proyección social de la Institución:

“...El último convenio que estamos administrando con el Ministerio de agricultura, es con el pacto agrario que hizo la convocatoria el año pasado. Del Dovio presentamos seis 6 proyectos, nosotros presentamos el sexto, pensamos que no iba a ser escogido porque del Dovio se presentó la asociación de paneleros que es muy fuerte, una cooperativa que se llama Coogradovio que es la que maneja todo el tema de la leche y de cada municipio podían llevar sólo cinco proyectos... Y el Alcalde se fue para Bogotá, yo creo que se bajó de ese avión y yo no

hice sino fregarlo todo el tiempo: - ¿Alcalde ya llego al ministerio? ¿Alcalde dónde va? -Apenas me baje del avión. -Alcalde pero ¿ya llegó al ministerio? ¿Alcalde ya lo entrego? -Si Adriana. - Alcalde ¿pero si lo lleva en la maleta? -Alcalde pero yo no iba en el acta. -Sí, yo la metí en el acta, tranquila.- Y de los seis proyectos el único proyecto que pasó fue el mío... Con ese proyecto vamos a comprar 32 cerdos de cría para distribuirlos entre 16 familias y la ilusión es volver a montar la planta de chorizos porque la necesitamos...”

Los proyectos de la ONG permiten que haya servicio a la comunidad, liderazgo para el cambio, participación de egresados y productores campesinos.

En el año 2015 la ONG de ACERG logró comprar su propia finca por valor de \$90.000.000 (32.000 US aprox.) gracias al ahorro y a la autogestión de varios años.

“...Nosotros le presentamos el proyecto al ministerio de agricultura por medio del INCODER para comprar la finca y le insistimos durante dos años, trajimos el topógrafo, le invertimos 2 millones de pre inversión y yo fui hasta Bogotá, allá si me tocó ir muy peinada porque allá si la cosa es muy de cachacos, entonces fuí y hablé con el asistente del ministro y el señor ese dijo que me iba a ayudar, pero no, en ese momento eso de agro ingreso seguro era una porquería y no les dió la gana y no lo aprobaron... a nosotros los de la junta directiva del hogar nos dió mucho coraje y nos pusimos a pensar:- ¡Ah dejemos de pedirle al gobierno que nos dé finca! Comprémonos un pedacito nosotros mismos

y empezamos a ahorrar...un día me reuní con la junta y les dije: -ya tenemos 40, porque el año pasado el cerdo estuvo a muy buen precio entonces hubo buena rentabilidad, vendimos un ganado, teníamos el lulo, entonces toda esa platica la fuimos juntando y empezamos a hablar con los vecinos que nos vendieran un pedacito de finca porque uno con 30 o 40 millones no se compra una finca entera, entonces a ver quién nos vendía un pedacito...”

En ACERG funcionan tres entidades: El Hogar Juvenil Campesino que es una fundación privada comunitaria, la Institución educativa que es oficial y la ONG que es no gubernamental, sin ánimo de lucro.

“...Para poder tener un colegio agropecuario tenemos que tener una granja pero el Ministerio de Educación nunca nos da plata con qué cerrar la granja, entonces con recursos del Hogar Juvenil Campesino, en hibrido con recursos del colegio, vamos construyendo una granja y la granja nos sirve tanto para el colegio como para el hogar, porque los hogares deben tener granja...cuando nos conviene somos privado y cuando nos conviene, somos público. Y cuando nos conviene somos ONG, porque al estado hay que jugarle así...A un colegio no le van a dar recursos para desarrollar un PRAE, hay que tener una ONG. Cuando fuimos a presentar al Ministerio de agricultura los proyectos dijeron:- Es que si no es una asociación de productores, no les podemos dar. Entonces creamos una asociación de productores...”

“Nosotros aquí donde estamos parados somos públicos, del cerco para allá somos privado comunitario.”

“...Yo llamo a esto un modelo de educación rural, la clave es que en el campo hay que tener varias organizaciones, cuando no aplica una, aplica la otra. Entonces hay que sacar las cartas, jugar así. Ah, que hay una convocatoria, miremos cuál de las figuras jurídicas sirve para concursar ahí, entonces saquemos la que sirve para participar ahí. ¡Como en este país nunca se puede!.. De todas maneras fácil no es, hay que crear en estos jóvenes mucho empoderamiento, porque tiene que haber quien haga los proyectos cada vez, quien gestione, quien lidere, quien entienda que esas son oportunidades para la ruralidad, los recursos están en Bogotá pero si no hay quien presente los proyectos, no llegan...

6.2 “Kwe’Sx Nasa Ksxa’Wnxi” El Gran Sueño de Los Indios: Una Experiencia de Educación Indígena y de esperanza de paz



Foto N° 23. Institución educativa IDEBIC. Florida, Valle

En el Valle Cauca en Colombia, Suramérica, existen experiencias pedagógicas rurales, que pese a vivir en contextos de violencia y en medio del conflicto armado, sobresalen por su liderazgo y han sido reconocidas y destacadas como ejemplo de gestión y construcción colectiva.

Este punto hace referencia a la experiencia de la Institución Educativa Indígena IDEBIC que en lengua Nasa significa: “Kwe’sx Nasa Ksxa’wnxi” El

Gran Sueño de los Indios, con la cual se realizó un acercamiento para conocer cómo afecta el conflicto armado que se vive en Colombia, las prácticas pedagógicas, la vida escolar, el trabajo de resistencia cultural y de qué manera los maestros y maestras del IDEBIC han logrado que sus principios de pluriculturalidad y multiculturalidad permanezcan y se fortalezcan a pesar de la presencia en la zona de actores armados.

El IDEBIC Fue creado oficialmente como Instituto de Educación Básica Indígena en el año 2003, está localizado en el departamento del Valle del Cauca, Colombia, Suramérica, conformado por 59 escuelas, localizadas en zonas rurales de este departamento. Su sede principal está ubicada en una zona montañosa del municipio de Florida (Valle), donde hay presencia de varios de los grupos armados de la región.

La experiencia pedagógica del IDEBIC ha sido reconocida como una de las más significativas del País y ha sido destacada en diversos eventos como ejemplo de gestión y construcción colectiva, pues a pesar de estar en un territorio marcado por el conflicto, ha logrado sortear las dificultades y alcanzar altos niveles en los indicadores de calidad educativa.

El acercamiento inicial a la experiencia se realizó partir de dos interrogantes:²

² Este primer acercamiento a la experiencia del IDEBIC se realizó para el trabajo de Fin de Master presentado por la autora a la Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED en julio de 2010.

¿Cómo afecta el conflicto armado que se vive en Colombia, las prácticas pedagógicas, la vida escolar y el trabajo de resistencia cultural de la institución de educación básica indígena IDEBIC?

¿De qué manera han logrado los maestros y maestras del IDEBIC que sus principios de pluriculturalidad y multiculturalidad permanezcan y se fortalezcan a pesar de la presencia en la zona de actores armados?

6.2.1 Una mirada al contexto indígena en el Valle del Cauca

En el departamento del Valle del Cauca existen 22 resguardos, de los cuales 7 se encuentran en el municipio de Buenaventura, 3 en el municipio de Florida y el resto distribuidos en otros 11 municipios. La población indígena del Valle del Cauca tiene un peso porcentual del 0,87% en la población total de los municipios con población indígena y respecto a la nación, este número de población ubica al departamento en el lugar 18 de los 28 departamentos con población indígena en el país (Secretaría Educación, Gobernación del Valle del Cauca, 2008).

Los pueblos indígenas también han sido víctimas de los grupos armados, quienes entran a sus territorios, desconocen sus autoridades autóctonas, les imponen su ley de sangre y fuego, les desplazan para apropiarse de sus tierras y de sus recursos naturales. La mayoría de los líderes indígenas son desaparecidos o asesinados y en contra de sus comunidades, se han cometido actos que violan de los Derechos Humanos y el Derecho Internacional

Humanitario, como: amenazas, bloqueos, hostigamientos y cercos, muchos de los cuales no son denunciados por los indígenas por el temor a las represalias y retaliaciones.

Uno de los informes de Desarrollo Humano de Naciones Unidas dice que: “En el año 2002 en Colombia fueron asesinados 107 indígenas, los desplazamientos forzados afectaron a diez mil, las incursiones de grupos armados en territorios ancestrales a quince mil, los daños a la infraestructura de servicios a dos mil, los controles a la circulación de alimentos a tres mil, la contaminación de suelos y aguas a 750 personas.” (PNUD, 2003)

En los últimos años, estas cifras continuaron en aumento pues permanentemente se presentan agresiones contra los pueblos indígenas a pesar de sus marchas y la movilización masiva para denunciar ante la comunidad internacional las violaciones a sus Derechos Humanos y el peligro inminente de exterminio de su cultura.

La Historia de las poblaciones indígenas en Colombia, ha sido una historia de exclusión y opresión, de violaciones a sus Derechos Humanos y de luchas para reivindicar sus derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una educación propia que les permita enfrentar las consecuencias de la llamada “civilización”, léase ahora “modernidad”, que trajo consigo la pérdida de sus lenguas, su memoria, sus culturas.

Frente a este panorama, ha ido tomando fuerza el movimiento indígena como uno de los ejemplos de resistencia cultural más fuerte de América Latina. La exigencia de una educación propia a través de la Etnoeducación desde la década de 1970, ha resultado en la creación de instituciones educativas adecuadas a las particularidades culturales, centradas en la defensa del territorio y en la diversidad y riqueza cultural de las diferentes Etnias.

La Corte Constitucional en una de sus sentencias expresó: [...]El conflicto armado colombiano amenaza con el exterminio cultural o físico a numerosos pueblos indígenas del país. En el curso de la última década, el conflicto armado, que se desarrolla en Colombia, reorientado por actividades relacionadas con el narcotráfico, se ha convertido en el principal factor de riesgo para la existencia misma de docenas de comunidades y pueblos indígenas a lo largo del territorio nacional. (Protección de los derechos fundamentales de las personas y los pueblos indígenas desplazados por el conflicto armado Auto 004, 2009).

6.2.2 Educación propia e identidad cultural

Colombia no ha sido ajena al “asimilacionismo cultural” que ha vivido América Latina, relacionado con el papel que cumplen los sistemas oficiales de la educación pública en el proceso de asimilación de lo indígena a una “cultura nacional”, a pesar de la referencia a un estado pluricultural y multiétnico en la Constitución Nacional.

El afán de homogenizar de la educación formal a través de su currículo oficial, sus estándares y competencias y en general, a través de las políticas públicas, ha permeado la educación en las comunidades indígenas que se debaten entre una educación “propia” que rescate su identidad y revalore su cosmovisión y las exigencias de un sistema que los clasifica en “superiores, inferiores o muy inferiores” según los resultados obtenidos en las pruebas de conocimientos de los estudiantes.

[...] El asimilacionismo cultural es la política que se ha procurado sostener desde el Estado, a través del sistema institucionalizado de educación pública. La estrategia ha consistido y consiste en una 'asimilación' de los 'indios' en la cultura de los dominadores, que suele ser también mentada como la 'cultura nacional', a través de la educación escolar formal, sobre todo, pero también por el trabajo de instituciones religiosas y militares. (QUIJANO, 2005).

La educación oficial ha sido un mecanismo de “des-indianización subjetiva, cultural” combinada con una política de discriminación y de enajenación de lo 'indio'. Aquí des-indianización se refiere a la destrucción, y apropiación de las conquistas culturales indígenas: Según Quijano: “La colonialidad del poder sigue implicando que toda o parte de las poblaciones no 'blancas' no pueden consolidarse en su ciudadanía sin originar profundos y graves conflictos sociales”.

Desde las rígidas estructuras burocráticas oficiales se impone a las culturas indígenas una serie de exigencias para estandarizarlas y enmarcarlas en los

procesos administrativos que el sistema educativo aplica. Tal es el caso por ejemplo de los sistemas de información, las pruebas de evaluación tanto de docentes como de estudiantes, que no tienen en cuenta las particularidades que la diversidad étnica requiere.

La interculturalidad en el discurso de los movimientos indígenas propone alternativas diferentes que respetan y rescatan su conocimiento ancestral y su cosmovisión: “No están pidiendo el reconocimiento y la inclusión en un Estado que reproduce la ideología neoliberal y el colonialismo interno, sino que están reclamando la necesidad de que el Estado reconozca la diferencia colonial (ética, política y epistémica). Tampoco están pidiendo que se reconozca la participación de los indígenas en el Estado, sino la intervención en paridad y reconociendo la diferencia actual de poder, esto es, la diferencia colonial y la colonialidad del poder todavía existente, de los indígenas en la transformación del Estado, y por cierto, de la educación, la economía, la ley.” (WALSH, 2003)

6.2.3 Las comunidades indígenas y el conflicto armado

El conflicto armado interno que sufre Colombia desde hace más de 50 años, tiene profundas raíces sociales, económicas y culturales. La población civil sufre los mayores efectos de este conflicto porque los diversos grupos armados continúan perpetrando graves infracciones a los Derechos Humanos y al Derecho Internacional Humanitario DIH. “En promedio en los últimos

años, de cada cuatro personas que mueren por causa del conflicto, tres son civiles”.

En el año 2003, la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos señaló que la situación de derechos humanos en Colombia se ha caracterizado por “violaciones graves, masivas y sistemáticas de esos derechos, constituyendo muchas de ellas crímenes contra la humanidad”. (ONU, 2003)

“Cinco años después, las violaciones continúan siendo graves, masivas y sistemáticas, en muchos casos se han agudizado, y en gran parte permanecen en la impunidad...” (REY Elena, 2008)

Las comunidades indígenas son algunas de las más afectadas por este conflicto: en el año 2004, el informe STAVENHAGEN en el Foro Permanente de Naciones Unidas para las Cuestiones Indígenas, reveló que numerosas comunidades indígenas denuncian asesinatos selectivos de sus líderes y voceros y de sus autoridades tradicionales. Estos homicidios, que parecen formar parte de estrategias diseñadas a descabezar y desorganizar a las comunidades indígenas, contribuyen a la desintegración social y cultural de las mismas. “Se trata de verdaderos genocidios y etnocidios perpetrados contra los pueblos indígenas”.

En el año 2009 el informe del Asesor Especial para la Prevención del Genocidio, planteó que en Colombia hay comunidades indígenas que se

encuentran amenazadas con el exterminio cultural o físico, con la extinción no sólo física, sino también con la cultural, no necesariamente cruenta e igualmente así genocida. Esto con base en la Convención para la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio y en el Estatuto de la Corte Penal Internacional.

Una de las recomendaciones del informe sobre la Situación de los Pueblos Indígenas en Colombia del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas, dice que: “Se urge al Estado a invitar al Asesor Especial para la Prevención del Genocidio de las Naciones Unidas para monitorear la situación de las comunidades indígenas que se encuentran amenazadas con el exterminio cultural o físico, según la Corte Constitucional en su Auto 004 de 2009. Así mismo, insta al Estado a continuar su cooperación con el Fiscal de la Corte Penal Internacional”. (Anaya, 2010)

El periódico digital Actualidad Étnica realizado por la Fundación Hemera Comunicar, publicó en noviembre de 1999: [...] El conflicto interno armado en Colombia no sólo afecta a miles de personas que viven en el campo o en la ciudad, sino que ha llegado a territorios recónditos, para algunos, tierra sagrada, pero para otros tierra para explotar. El territorio indígena pasó de ser el lugar en donde se converge con la madre naturaleza, en donde se vive con ella y para ella, a ser otro sitio más de lucha y guerra, muerte, sangre y sufrimiento. Para los indígenas, la guerra en Colombia es “ajena a nuestro pensamiento y a nuestras actuaciones sociales y políticas, en la cual nosotros

somos víctimas de una política de exterminio y aniquilamiento de características etnocidas, dado el impacto negativo sobre la vida y cultura de las comunidades y pueblos indígenas. (VERA, 2003)

De acuerdo al análisis de las diferentes organizaciones indígenas, la principal causa del conflicto está relacionada con sus territorios, puesto que “representan corredores geo estratégicos de transito de los grupos armados ilegales y zonas de repliegue o posicionamiento para el desarrollo de sus actividades”. Además, en los territorios indígenas hay recursos naturales de gran valor económico como: agua, madera, oro, petróleo, carbón y otros minerales cuya posibilidad de explotación los convierte en zonas de alto valor estratégico.[...] los territorios indígenas son considerados potencial para la inyección de grandes capitales, ya sea mediante la explotación de los recursos naturales y el desarrollo de grandes obras de infraestructura..., en los campos energético, hídrico y de comunicaciones; o mediante la creación de industrias ilícitas ligadas al narcotráfico, la guerra, el tráfico de armas y el secuestro (VERA, 2003)

El conflicto armado ha causado el desplazamiento de muchas comunidades indígenas quienes han tenido que huir de su territorio por temor a las amenazas de los actores armados.

Al respecto, la autora plantea que: [...] El desplazamiento es no solo el despojo de tierras, sino también una táctica de desarticulación de las comunidades lo cual genera la descomposición de su tejido social... Este desarraigo no sólo

impacta negativamente la vida de quienes se desplazan; también afecta a los miembros de la comunidad que se quedan: la zozobra, el temor y las limitaciones afectan su vida material y económica, emotiva y espiritual, su identidad cultural, su ejercicio de la autoridad, su capacidad de gobierno, sus procesos de organización, su capacidad de administrar la justicia propia y de ejercer la autonomía. (VERA, 2003)

El desplazamiento forzado genera una crisis humanitaria y una grave violación a los derechos humanos, civiles y políticos, siendo este grupo de población el más vulnerable, “no solo por las carencias materiales que afronta al huir de su lugar de origen sino por el efecto psicosocial que tiene el desarraigo en su capacidad de agenciar su propio proyecto de vida”.

Según el Informe del Relator Especial de la ONU James Anaya donde presenta las observaciones sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas en Colombia, a pesar de algunos avances en materia indígena, en general, las leyes, programas y políticas del Gobierno no permiten una efectiva protección y satisfacción de los derechos humanos de los pueblos indígenas en el país: [...]Es evidente que la situación de los indígenas resulta exacerbada e intensificada por causa del conflicto armado interno que aflige al país. La precaria situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas en Colombia refleja el desfase entre una legislación nacional avanzada y la poca efectividad real de las instituciones encargadas de su protección, en el marco de un conflicto armado interno en el cual

participan numerosos contendientes cuya acción incide en las posibilidades de supervivencia de las comunidades autóctonas. (Anaya, 2010).

En Colombia se ha avanzado en el reconocimiento constitucional y legal de los derechos humanos de los pueblos indígenas. Pero el conflicto armado interno, las bandas criminales y el narcotráfico, no han posibilitado dicho reconocimiento, por lo que es indispensable que el Estado proteja los derechos de los pueblos indígenas y aplique los mecanismos necesarios para garantizarlos.

6.3 La escuela en medio del conflicto

La escuela indígena no ha estado exenta de la violencia que genera el conflicto armado en Colombia y para resistir ha tenido que innovar tanto sus prácticas pedagógicas como sus procesos de gestión académica, administrativa y comunitaria.

La Coalición contra la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en Colombia conformada por diferentes organizaciones civiles que luchan para proteger a los niños y jóvenes, hizo los siguientes planteamientos que ilustran lo que ha venido ocurriendo en las escuelas como consecuencia del conflicto armado: (Fundación Dos Mundos, 2003)

La escuela es uno de los espacios más afectados por el conflicto armado y paralelamente, el derecho a la educación de niños y niñas se ha visto seriamente vulnerado en razón del conflicto.

La escuela se ha visto afectada por la presencia de grupos armados en la zona, con sus consecuentes limitaciones de la libertad de desplazamiento, mecanismos de control social y constantes hechos violentos, dificultando la asistencia de los niños a la escuela y generando en muchos casos estrés, depresión e incapacidad para concentrarse en las actividades académicas.

Los actores armados hacen uso de las escuelas de diferentes maneras, poniendo en riesgo tanto las vidas de los y las estudiantes, como las instalaciones educativas. Las escuelas son blanco de ataques, lo que ha llevado en algunos casos, a la decisión de interrumpir la prestación del servicio por los problemas de orden público de la zona.

La desescolarización, vinculada al desplazamiento forzado de niños y niñas, al cierre de centros educativos o simplemente al miedo, puede favorecer graves vulneraciones a sus derechos, como la explotación sexual, prostitución infantil o la vinculación a un grupo armado.



Foto N° 24. Estudiantes del IDEBIC. Florida

6.4 El IDEBIC: testimonios de una esperanza para la paz

Desde hace más de 15 años se ha venido construyendo la experiencia pedagógica de los maestros indígenas del IDEBIC en un proceso de resistencia cultural frente a los riesgos de exterminación de sus comunidades étnicas y a la pérdida de su identidad ocasionada por el afán colonizador que aún persiste en América Latina.

Aníbal Bubú Ramos, el rector de la Institución educativa, narra algunos apartes de la historia y cómo han logrado trascender hasta convertirse en una experiencia significativa, pese a las adversas condiciones que les impone un contexto de conflicto armado.

En 1998 se fundó la Institución Educativa, que en aquél entonces se llamaba el Instituto Departamental de Educación Básica Comunitaria y Complementaria IDEBIC. Con ese nombre nació el 18 de octubre de 1998.

“Ahí abrimos el nivel de bachillerato, iniciamos con sexto y fue un proceso muy duro, nacido desde la marginalidad, desde la ignorancia por parte del Gobierno porque nos ignoraba totalmente, desde la estigmatización, la marginación”. (Ramos, 2010)

En la Institución Educativa Indígena IDEBIC en Florida, Valle del Cauca, Colombia se desarrolla una experiencia pedagógica fundamentada en los principios de la etnoeducación.

“Iniciamos con todas las dificultades del caso, con un colegio sin reconocimiento legal, estuvimos sin este reconocimiento desde 1998 hasta el 2003, casi 5 años sin reconocimiento, legal para nosotros, ilegal para el gobierno.

La gente decía que ese Colegio era un colegio “pirata” porque no era reconocido y con la comunidad indígena se hizo un proceso de movilizaciones, de marchas, pero es a partir del 28 de Diciembre del 2003, que se le da ese reconocimiento gracias al decreto 712 y ya de ahí, se le da toda la potestad de cumplir con la educación en todos los niveles, de la básica, secundaria y media y hoy ya estamos es “a par”.

El currículo que se ha venido construyendo en el IDEBIC recupera su dimensión social y cultural al incluir en el plan de estudios contenidos orientados a preservar la cosmovisión y la cultura Nasa Páez.

“Los mayores pensaban en la educación como una estrategia de supervivencia cultural, porque antes la educación que había sido homogénea para el pueblo colombiano, no tenía en cuenta las particularidades o singularidades de los pueblos indígenas, entonces ese tipo de educación que se empezó a construir y a implementar en la estrategia educativa, quiere impulsar los principios de las organizaciones indígenas, como son la unidad, la tierra, la cultura, la autonomía; Los profesores están en una dinámica donde enseñan dignidad indígena, lengua materna, legislación, cosmovisión, filosofía propia, derecho mayor, ley de origen, medicina propia”.

El conflicto armado en medio del cual se desarrolla esta experiencia de resistencia cultural y social, afecta profundamente la vida en las comunidades indígenas y en la institución educativa, hasta el punto de que las Naciones Unidas denomina “etnocidio” lo que sucede con varias comunidades indígenas en Colombia.

Resistir a las exigencias de los grupos armados por involucrarse en una guerra ajena para los indígenas, ha sido la principal estrategia de supervivencia de esta comunidad. Pero el miedo y la constante zozobra hacen parte de la vida cotidiana escolar.

“Florida es un sitio muy golpeado, han sido 30 años muy duros donde se libra una guerra de los actores armados, llámense militares, guerrillas, paramilitares, en la cual nos quieren involucrar, pero las comunidades indígenas no hemos querido ser partícipes. Sin embargo a través de engaños, de mentiras, porque los grupos armados quieren verse como muy buenos, engañan a los jóvenes y se los van llevando, reclutándolos. Nosotros con este proyecto de educación desde que iniciamos, hemos frenado todo eso, porque se les está alertando a los jóvenes que el estudio es para servir a la comunidad, para servir a los cabildos, para servir a su organización propia, para defender su pueblo, su familia, pero no con armas, sino con sabiduría, con ideas, con pensamientos y eso es lo que se le enseña a los muchachos”.

La riqueza de los territorios indígenas es una de las causas principales del interés de los grupos armados quienes se disputan el poder sobre el territorio, dado el valor estratégico tanto económico como político y social de estas tierras porque poseen una variedad natural y geográfica de gran riqueza.

“... Todo es por una pelea territorial, una pelea de poderes, de los actores armados que pelean en una tierra que no es de ellos, hay muchos intereses por los recursos naturales, el agua, la biodiversidad, las minas que están dentro del territorio y eso suscita toda esa guerra”...

La educación en la experiencia del IDEBIC se concibe como un espacio de reconstrucción de la memoria e identidad indígena en medio del conflicto.

Surge a partir de aquí las preguntas:

¿Cómo se reconstruye esta memoria de lo indígena?

¿La educación plantea un vínculo con otros momentos del conflicto y el papel de los pueblos indígenas en ellos?

¿Cómo convertir en un reto de la educación, hacer un ejercicio de recuperación de la memoria e identidad indígena que incorpore luchas previas o momentos previos del conflicto?

¿Cómo se asume la identidad del indígena luchando por la tierra como la experiencia de Quintín Lame y como parte de la memoria e identidad indígena?

“...el 60 % de la superficie del Municipio es territorio indígena, el 40% de la tierra es de los otros compañeros campesinos y del resto de los ciudadanos del Municipio. La diferencia que hay es que aquí en Florida son 82.000 habitantes, nosotros tenemos el 60% y somos 5.600 apenas, entonces estamos hablando de que más o menos 73.000 personas viven en el 40% y ese 40% ni siquiera es de los campesinos, ese 40% corresponde a lo que es cultivos de caña, a los grandes cultivadores de caña. La tierra está en manos de los cañeros acá en la parte baja y en la parte alta de los indígenas. Hemos tenido mucho problema porque los cañeros han tenido la intención de apoderarse de las aguas porque

necesitan el agua para sus riegos y el 100% de las aguas está en territorio indígena...”

El conflicto, es, entre otros, un espacio de producción de identidades. Dentro del conflicto se es “en contra de” o “a favor de”. La educación es por excelencia un lugar de construcción y constante re-creación de la identidad: se es parte de una comunidad.

¿Cómo la escuela es un lugar donde se negocian tanto las identidades del grupo como las que genera el conflicto?

“Algo que nosotros hemos logrado rescatar es que hoy un jovencito indígena diga, “oiga, yo soy Nasa” porque antes decía “No, no yo no sé que soy, no sé si seré”, entonces para nosotros eso es muy valioso porque el dirá: “yo no sabía que soy indígena y que gracias a nuestros ancestros tenemos un origen propio y por lo menos nuestra cultura tiene muchos elementos, tiene una lengua, tiene una música propia y conocimientos muy importantes”.

El conflicto implica una redefinición de nación: nuevas concepciones de lealtad, patriotismo, ciudadanía; también implica la disputa de territorios, fronteras interiores y pertenencias.

La pregunta que surge es cómo los indígenas se ubican en relación con estas definiciones. Si el multiculturalismo quedó plasmado en la Constitución de

1991, ¿Dónde se ubican con respecto al actual proceso de paz? ¿Cuál es el papel de la educación indígena en este sentido?

El proyecto educativo indígena está ligado a la relación de sus comunidades con la tierra. Siendo la tierra un elemento en disputa en el conflicto, ¿cómo se han acomodado las concepciones indígenas sobre la tierra y qué papel ha tenido en esto la educación?

Si los actores armados disputan el territorio, ¿Cómo abordan los indígenas esta disputa y los desplazamientos forzados? Si las demandas por la tierra continúan siendo centrales en el conflicto, ¿Qué posición toman los indígenas frente a esas demandas? ¿Cómo incorporan la idea de la tierra y el territorio, en su proyecto educativo?

Se resalta la incorporación del trabajo de la tierra dentro de las actividades de formación y cómo la escuela se convierte en un lugar que provee no solo instrucción formal sino medios inmediatos para la subsistencia. En ese sentido, la escuela también aparece como un lugar de interrupción del conflicto, en la medida en que se recupera la normalidad y continuidad del trabajo con la tierra--elemento central de la identidad indígena.

“Tenemos proyectos económicos y proyectos alimenticios. En lo alimenticio tenemos la huerta, donde se cultiva lechuga, acelga, cilantro, cimarrón, tomillo, orégano, zanahoria, cebolla. También se cultiva banano en buena cantidad y es para el consumo y para la venta.

Se cultiva café, trigo, maíz, yuca, arracacha y también se tiene ganado y especies menores como gallinas, bimbos, marranos, pollos.

La jornada empieza en que cada profesor acompaña a un grado, es decir, coge un grupo de alumnos a trabajar. Puede que un día sea para recoger el café o desyerbar. Hoy por ejemplo están desyerbando porque la cosecha ya pasó, están haciendo mantenimiento. Es un espacio de 50 minutos que está en el horario. Pero en realidad es poco tiempo porque los estudiantes ocupan 10 minutos cogiendo la herramienta, trabajan en la tierra y luego vuelven a dejar la herramienta. Cuando hay que coger café o el trabajo es muy grande, entonces vienen los papas. Los papas se ponen de acuerdo y vienen puntualmente a colaborar en la finca”.

Surge como un aspecto a profundizar, el de la escuela como lugar de construcción de comunidad en medio del conflicto. La educación como lugar que reproduce el privilegio o como reproducción de estructuras de poder.

A pesar de hablar de la necesidad de tener un proyecto propio como respuesta a esas estructuras de poder y desigualdad, al mismo tiempo con la escuela se continúa la idea de la meritocracia y la excelencia propia de la educación: a los estudiantes se les prepara para tener puntajes altos en pruebas estandarizadas.

En ese sentido, la escuela cumple un cometido pero, ¿Qué se plantea sobre la persistencia de las estructuras de poder y desigualdad? ¿Hay alguna crítica interna sobre el papel social de la escuela?

“Nosotros creíamos que no éramos nada cuando comenzamos y luego un momento por allá en el año 2000 a 2002 que éramos categoría bajo, pero luego aparecimos en categoría media y luego subimos a categoría alta. Ahí estuvimos 2 años, luego en el año 2009, presentamos 25 jovencitos al ICFES y de los 25, todos entraron entre 570.000 estudiantes que se presentaron al ICFES en Colombia. Estos jóvenes indígenas salieron entre los 761 mejores, estamos en el ranking digamos de los 1000 mejores a nivel de Colombia. De esos 25, 5 entraron entre los 100 mejores...”

6.5 Huellas del camino recorrido

Después de casi dos décadas de la decisión de la comunidad indígena por hacer de la educación un instrumento propio que los reafirmara como pueblo, en sus dimensiones de cultura, lengua y pensamiento, el proyecto educativo “El Gran sueño de los Indios” ha marcado hitos que sin duda evidencian la pertinencia de una apuesta por valorar la diversidad, en una época seducida por la homogenización cultural; por una parte, el reconocimiento formal de la Fundación Compartir a uno de sus líderes, Aníbal Bubú Ramos, al otorgarle el premio como Mejor Rector en el año 2013, distinción que se enfoca a reconocer y destacar a labor educativa de los maestros y maestras del país y,

por otra parte, los niveles superiores alcanzados por sus estudiantes en las pruebas SABER.

Sin embargo, en este tránsito a los reconocimientos formales no han cesado las tensiones con el sistema educativo y su concepción occidental de la educación, en parte por la falta de acercamiento y comprensión a los significados profundos de este proceso educativo, que no sólo está ligado al acceso al conocimiento, sino y de manera explícita, a la lucha por la supervivencia étnica y la permanencia en un territorio conservando sus prácticas y creencias.

Un aspecto significativo está inmerso en los testimonios de los estudiantes que expresan saber quiénes son: “somos indígenas”. En esta expresión se condensa una de las claves para la reconstrucción de un proyecto de nación, que sea capaz de mirarse en el rostro de la diversidad y admitir que esta diversidad requiere de estrategias educativas, abiertas y diferenciadas.

Colombia geográficamente es un país de regiones, en su gran mayoría con vastas zonas rurales, y, culturalmente, es un país de pueblos y creencias, donde una sola palabra cambia de significado entre una región y otra.

Si la apuesta educativa del IDEBIC ha logrado que sus jóvenes se reconozcan como son, es decir, reafirmen su identidad, entonces esta educación aporta a la construcción de la identidad, condición tan necesaria en los tiempos en que lo fugaz y la inmediatez colonizan las relaciones y los imaginarios.

El proyecto 'Educando en la diversidad', parte de educar a niños indígenas de la etnia Nasa y de la etnia Embera Chamí en sus respectivas costumbres y cosmovisiones, con un enfoque de diversidad cultural, en una estrecha relación con la naturaleza y en el fortalecimiento de su propia lengua.

Hoy, frente a la expectativa de un acuerdo de paz en el marco de los diálogos que se llevan a cabo en La Habana–Cuba, miramos con ilusión la experiencia del IDEBIC, seguros de que desde la escuela, se construyen día a día los cimientos para una paz con equidad y justicia social.

6.6 El proyecto educativo comunitario PEC

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, el Proyecto Educativo Comunitario – PEC que diseñan las Instituciones Educativas con mayoría de población étnica, contiene la concepción integral de vida y gestión de saberes propios de los pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y room, que les permite recrear diferentes manifestaciones culturales y opciones de vida, mediante la reafirmación de una identidad orientada a definir un perfil de sociedad autónoma, creativa, recreativa, reflexiva y comunitaria, cimentada en sus raíces e historia de origen en permanente interacción con el mundo global.

En este sentido, el Proyecto Educativo Comunitario PEC se enmarca en los planes de vida de las comunidades y está acorde a su cultura, lengua, pensamiento, cosmovisión y tradiciones.

Los pueblos indígenas en Colombia han adelantado un proceso de reflexión y análisis sobre su situación territorial, ambiental, cultural, social y política, mirando el pasado y el devenir de sus comunidades, siendo la educación un tema central en este análisis.

Algunas de los acuerdos a los cuales han llegado los pueblos indígenas en este proceso y que son retomados como fundamento en el Proyecto Educativo Comunitario PEC del IDEBIC, son: (IDEBIC, 2009)

1. La educación no ha dado respuesta a las necesidades y particularidades de los pueblos indígenas porque no ha respetado las dinámicas de cada cultura, dejando de lado la riqueza de las diferentes lenguas, cosmovisiones y la valoración de lo que aún conservan los pueblos indígenas.
2. Es necesaria una educación desde la cultura propia y para la reafirmación, construcción o consolidación de la identidad étnica. Una educación desde la cultura parte de la dignidad historia, social y el sentido de pertenencia.
3. Los maestros indígenas deben cambiar toda la concepción transmitida en las Escuelas Normales y en las Universidades, investigar su propia cultura a partir del conocimiento y experiencia de los mayores.

4. El currículo oficial no ha sido diseñado para resolver los problemas sociales como el hambre, la salud, la vivienda digna, la educación, la autonomía de los gobiernos locales. Desde el sistema educativo oficial no se han entregado herramientas suficientes para resolver los grandes problemas y necesidades de las comunidades.

Sobre el territorio, el sistema de gobierno y la economía, algunos de los acuerdos han sido:

- Es urgente iniciar un proceso de concientización de lo que es y significa la tierra para los indígenas, conocer el territorio en todas sus dimensiones para valorarlo, quererlo y defenderlo.

“ Nuestros ríos no son solamente ríos, a través de ellos nos comunicamos con nuestras deidades, ellos son mensajeros y los mensajes fluyen en ambas direcciones, si se ensucian o se mueren, ya no sabremos qué quieren los dioses, ni los dioses escucharían nuestros llamados ni nuestras gratitudes, entonces provocaríamos su ira”.
(IDEBIC, 2009)

- Es necesario tener amplio conocimiento y manejo de lo que es y lo que significa la jurisdicción indígena, ir más allá de los mitos, usos y costumbres que constituyen el derecho mayor o ley de origen y conocer en profundidad la legislación del estado que rige para las comunidades indígenas.

“Si conocemos nuestros derechos y deberes nos será más fácil pensar en lo que queremos para seguir gobernándonos con unidad y autonomía al interior y exterior de nuestro territorio. Como indígenas, qué soñamos: ¿Una jurisdicción para decidir sobre el robo de gallinas pero que no puede decidir sobre la construcción de una carretera o un canal que parte en dos nuestros territorios y nos llena de enfermedades de toda índole? Una jurisdicción para controlar a los que pescan con barbasco y tumban arboles pero que no puede hacer nada cuando Urra S.A impide que nazcan peces o cuando Mandarien arrasa con los bosques en el Chocó?” (IDEBIC, 2009)

CAPITULO 7. La escuela como espacio para la creación de un proyecto de organización social y productiva auto-gestionado: conclusiones, limitaciones y proyección futura



Foto N° 25. Restaurante escolar del IDEBIC, Florida (Valle)

A partir de la observación y el análisis de las entrevistas efectuadas durante las visitas a las instituciones educativas, es posible identificar cómo la escuela se ha ido convirtiendo en un escenario para la creación y el impulso de un proyecto de organización social y productiva que parte y tiene como componente central la autogestión.

Surge aquí la pregunta acerca de los principios ideológicos y organizativos sobre los que se sustentan los procesos de autogestión:

¿Se puede afirmar que la autogestión generada desde la Escuela, forma parte de un movimiento social?

¿Es posible analizar los aportes y las tensiones entre la autogestión y los conflictos sociales, comprender las modalidades de articulación entre las acciones de oposición a lo establecido y las acciones propositivas de nuevos modos de organización social?

Abordar los procesos de transformación-construcción subjetiva y formación política, indagar sobre las formas de participación en la construcción de políticas públicas, son algunos de los desafíos para la autogestión.

La autogestión entendida como posibilidad de “democratización de las relaciones de poder imperantes, lo que implica la desnaturalización de las

relaciones sociales jerárquicas, de mando y obediencia, que prevalecen en los distintos ámbitos de la vida social y que se expresan no sólo en la opresión capitalista.

En estas iniciativas la autogestión se vincula a la idea de que el trabajo común organizado es la forma más adecuada para producir y redistribuir equitativamente, y en ese sentido, está orientada por la búsqueda de autonomía y democracia en la gestión directa.” (Colectivo LaYunta, Equipo de Economía Social Solidaria. Universidad de Buenos Aires, 2010)³

Según este colectivo, entre los desafíos de las experiencias de autogestión están:

- Lograr una eficiencia organizacional que permita la sustentabilidad económica y social, es decir, que los procesos de emprendimiento sean rentables.
- Ver las prácticas como formas alternativas de trabajo y de vida, basadas en relaciones sociales igualitarias, sin explotación, en saberes compartidos;
- Lograr una mayor visibilidad del sector de la economía solidaria, para lo cual se hace necesaria la articulación y organización entre diferentes experiencias y actores.

³ Ponencia presentada por el colectivo LaYunta en: Experiencias de autogestión en el seno de los Movimientos Sociales. Balance y Perspectivas. II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. “Movimientos Sociales, Procesos Políticos y Conflicto Social: Escenarios de disputa”. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), noviembre 19 a 20 de 2010 en <http://www.fisyp.org.ar/media/uploads/autogestion.pdf>)

- Lograr la construcción de miradas ideológicas comunes, que junto con la articulación y organización con otras experiencias permitan conformar sujetos sociales que demanden y disputen políticas públicas de desarrollo.

Se destaca en los procesos de ACERG y del IDEBIC la construcción de unos conceptos de lo público y lo social que hacen de la autogestión y la participación comunitaria, ejes centrales del devenir de las comunidades rurales.

Es decir, desde la escuela se gesta un liderazgo propositivo y proactivo que impulsa el desarrollo no solo del proyecto educativo, sino también la subsistencia de la población campesina a través de proyectos productivos que garantizan la permanencia de la ruralidad.

Un asunto a destacar es cómo desde la escuela se logra generar maleabilidad de las formas de organización social y política de la comunidad obteniendo diversas estructuras para interactuar con el Estado y cómo esas mismas formas se constituyen en oportunidades para superar las barreras de la tramitomanía oficial, motivando nuevas relaciones con el estado, con las organizaciones no gubernamentales, con el sector privado empresarial y con la sociedad en general, a través del trio ONG-comunidad-escuela, en el caso de ACERG y cabildo-escuela-comunidad indígena en el caso del IDEBIC.

7.1 La escuela impulsora de la ruralidad y la producción campesina

Las dos instituciones educativas que fueron protagonistas de esta investigación, se caracterizan no solo por ser rurales, es decir, estar ubicadas y tener como área de influencia zonas rurales sino también, por impulsar la ruralidad como forma de producción económica y social; en la ruralidad se define al territorio como fuente de recursos, materias primas y relaciones sociales y a la producción campesina como un sistema de producción socio económico y cultural que se fundamenta en el trabajo familiar, incluyendo un cierto grado de auto explotación para los miembros del grupo.



Foto N° 26. Estudiantes del IDEBIC

“El medio rural puede ser a su vez espacio de vida, esperanza y apropiación social, pero también de apropiación privada y excluyente, disputa y altos

niveles de violencia de las cuales son víctimas directas las mujeres”. (Defensoría delegada para la prevención de riesgos de violaciones a los DDHH y el DIH, 2014)

Según el estudio de caso de la Defensoría, la familia campesina no tiene mayor probabilidad de acumulación-reproducción y las relaciones entre la mayoría de la población campesina y los grupos que controlan la mayor parte del empleo rural resulta asimétrica y desigual.

En el nivel político y social las mayorías rurales en Colombia tienden a depender de élites regionales y nacionales, especialmente por la estructura de tenencia y acceso a los recursos productivos (Wolf, 1971). Estas dependencias han contribuido a la permanencia en el tiempo de conflictos agrarios, la baja incidencia de organizaciones campesinas, y el aumento de acciones de resistencia (Shanin, 1979). (Defensoría delegada para la prevención de riesgos de violaciones a los DDHH y el DIH, 2014)

7.2 Conclusiones

Esta investigación permitió el acercamiento a dos experiencias significativas en educación que, aunque se desarrollan en contextos distintos y atienden de manera diferenciada poblaciones diversas, se caracterizan por padecer los estragos del conflicto armado que se vive en Colombia, que a la fecha del estudio (año 2015) lleva más de 50 años ocasionando el mayor desastre en la historia de este País.

Los líderes de ambas experiencias han vivido en carne propia el horror de la guerra al tener que salir de su localidad por las amenazas a su vida por parte de alguno de los actores armados, al tener que presenciar cómo el conflicto instala las armas en sus escuelas, cómo los niños, niñas y jóvenes se convierten en víctimas cuando son reclutados, son desplazados o quedan huérfanos. Y frente a la desolación y el hastío de un conflicto que parece no tener fin, ambos líderes han sido reconocidos en el País por su tenacidad y capacidad para convertir estas dos experiencias en modelos de gestión y desarrollo comunitario.

Es decir, en medio de la guerra, surgen ejemplos de vida, experiencias exitosas desde la escuela, a partir de las cuales las comunidades han sido empoderadas para adelantar proyectos de desarrollo social y económico mejorando sus condiciones de vida.

La escuela, en el caso de estas dos experiencias, se constituye en el eje, en el centro de la reconstrucción de un tejido social entrelazado por la violencia que durante años ha ocasionado la barbarie de los grupos armados: guerrillas, paramilitares, narcotraficantes, bandas criminales, ejércitos, delincuentes. Es

desde la escuela el lugar donde se construyen las bases para la convivencia, se forma a los niños y jóvenes en el ejercicio de los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario y la democracia.

Es desde la escuela desde donde se logra rescatar la sabiduría indígena y las costumbres campesinas, se instalan las formas de conservar y proteger los bosques, las lagunas sagradas, los árboles milenarios que la sociedad tiene en vías de extinción. La escuela es el remanso de una paz esquivada en la cual es posible soñar con una sociedad distinta, que respete a la infancia, que valore a las mujeres, que reconozca el valor del agua y de la tierra, que conserve y use de manera sostenible los recursos naturales.

La Institución educativa ACERG del municipio de El Dovio (Valle del Cauca) ha sido el resultado del coraje, el empuje y liderazgo de una mujer, una maestra, que a pesar de vivir en medio de la crueldad del conflicto armado, convierte a la escuela en generadora de posibilidades de desarrollo social, económico con una evidente incidencia de la participación comunitaria. ACERG es según los mismos pobladores como una “isla de paz”, la comunidad está organizada, hay asociaciones, agremiaciones de campesinos, de jóvenes, que les permiten avanzar en la generación de mejores condiciones de vida y en la sostenibilidad y sustentabilidad del cañón del Río Garrapatas, uno de los sistemas geográficos de mayor diversidad en Colombia.

La Institución Educativa IDEBIC del municipio de Florida (Valle del Cauca), es un modelo de proceso organizativo y de gestión, basado en el rescate de los pueblos indígenas a partir de una educación propia, fundamentada en la identidad, la autonomía y la riqueza cultural del pueblo Nasa. El proyecto

educativo comunitario del IDEBIC ha superado las embestidas del conflicto armado, para constituirse en ejemplo de una educación intercultural, donde se reivindica la exigencia de reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural plasmada en la Constitución Colombiana.

7.3 Limitaciones

Como dificultades o limitaciones encontradas a lo largo de esta investigación es necesario mencionar:

- Las restricciones para el acceso a las zonas donde están ubicadas las instituciones educativas protagonistas de este trabajo, catalogadas como “zona roja” debido a las situaciones de orden público tales como: enfrentamientos armados, tomas guerrilleras, puestos de control y peaje, presencia de grupos armados, entre otras.
- La dificultad para la dedicación del tiempo necesario a la investigación por el desconocimiento de la importancia de este tipo de estudios en los procesos que adelanta la Administración pública.
- Las innumerables actividades de tipo administrativo que deben adelantar los rectores(as) y docentes de las instituciones educativas lo cual les impide dedicar tiempo a la sistematización y escritura de sus prácticas.

- La desconfianza de las comunidades indígenas que ven con recelo las investigaciones porque en otras ocasiones han sido utilizados sin obtener retroalimentación ni algún beneficio que les permita avanzar en sus proyectos de vida.

BIBLIOGRAFÍA

ANAYA, James S. La situación de los pueblos indígenas en Colombia. Naciones Unidas, Asamblea General. A/HRC/15/34/ 8 de enero de 2010 en: <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/relatoresespeciales/2010/InformeRelatorPueblosIndigenas.pdf>

ANDRADE M. Helena. SANTAMARIA Guillermo. Fundación La Minga. Cartografía Social, El Mapa como Instrumento y Metodología de La Planeación Participativa <http://fundaaldeas.org/web/index.php/articulos/49-cartografia-social-el-mapa-como-instrumento-y-metodologia-de-la-planeacion-participativa>

ARANGO Carlos, Campo Daniel y colaboradores. Pedagogía para la convivencia y la democracia. Modelo EDUPAR. Artes Gráficas del Valle, Ltda. 2002. Pag32

ARENDR, Hannah (2004). *¿Qué es la política?* Editorial Paidós.

BUBU RAMOS, Aníbal. Educando en la diversidad.

http://www.premiocompartir.org/maestro/noticias/nominados/Propuestas_Ganadoras/339_Anibal_Bubu_Ramos.pdf

BUBU RAMOS, Aníbal. Entrevista realizada el día 18 de junio de 2010 en la casa Indígena de Florida, Valle del Cauca, Colombia.

CALVERO, Bartolomé. (2010) Alerta por Genocidio en Colombia. Foro Permanente de Naciones Unidas para las cuestiones indígenas. Revista Actualidad Étnica. <Http://Actualidad.Hemeracomunicar.Org/>

Cuadernos de Pedagogía No 19, Barcelona España, 2008

Documento sin publicar. Memorias XII Foro Educativo del Valle del Cauca 2012. Gobernación del Valle del Cauca, Secretaría de Educación. Instituto Cisalva Universidad del Valle.

El Conflicto Callejón con Salida. (2003) Informe Nacional de Desarrollo Humano Colombia. Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo PNUD.

Educación y Diversidad Cultural. (2008) Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. UNESCO, Santiago de Chile.

Fondo para la acción ambiental y la niñez. Valores para la convivencia en la escuela. Asociación Escuela Ciudadana. Santiago de Cali, Colombia. 2007 Pág 16.

FREINET, Celestin. Técnicas Freinet de la Escuela Moderna. México. Editorial Siglo XXI. 1973.

Fundación Dos Mundos. (2003). Niñez, escuela y conflicto armado en Colombia. Coalición contra la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en Colombia. Bogotá, en: http://www.coalico.org/archivo/InformeCNE_oct.doc

GARCÍA BARÓN, C. Barrios del Mundo. Historias urbanas. La Cartografía Social...Pistas para seguir. s.f. en <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Historia%20urbana%20de%20los%20barrios.pdf>

GHISSO, Alfredo en el prólogo del texto: Construcción de cultura democrática en Instituciones Educativas de Bogotá, 2000

GHISSO, Alfredo. Sistematización de experiencias en Educación popular. Memorias Foro: Los contextos Actuales de la Educación Popular. Medellín 2001

Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en Colombia, Doc. E/CN.4/2003/13, 24 de febrero de 2003, p. 5.

JUMI, Gerardo. (2004) Verdad y reparación, derechos mínimos para los pueblos indígenas víctimas del conflicto interno y condiciones esenciales en los procesos de paz. Revista Actualidad Étnica. <http://actualidad.hemeracomunicar.org/>

LONDOÑO SILVA, Luis Daniel. 2006. Construir convivencia democrática, una mirada desde el pensamiento social católico para jóvenes.

LÓPEZ Martín, Ramón, GARCÍA RAGA, Laura. Convivir en la Escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos. Pedagogía y Saberes No 24. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2006, pp88

MOCKUS Antanas. Convivencia Como Armonización de Ley, Moral y Cultura. Revista Perspectivas, vol. XXXII, n°1, Colombia. 2002.

MONTOYA, A. V. (s.f). Instituto de estudios Regionales Universidad de Antioquia

<http://iner.udea.edu.co/espacioypoder/cursosocialVenezuela20may2018.pdf>

MORENO SOLER, G.E. Protocolo Metodología Cartografía Social, Diagnósticos Participativos. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Vice rectoría

de Desarrollo Regional y Proyección Comunitaria, basado en documento original (2007)

MONTESSORI, María. Educación y Paz (1934) .Aula Creativa. La Pedagogía de la Responsabilidad y la Autoformación.

http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm. octubre 2 de 2011

MORGAN, María de la Luz. La producción de Conocimiento en la sistematización. citada en La Sistematización de Practicas, septiembre de 2001. <http://www.oei.es/equidad/liceo.PDF>

MORIN, Edgar. Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. París. UNESCO. 1999

Plan sectorial de educación 2008-2011 Gobernación del Valle del Cauca. Secretaria de Educación. Diciembre de 2008

Periódico El Tiempo, Colombia. Fecha de publicación 31 de mayo de 2013

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12836142>

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13453996>

PRECIADO, J.C.; RESTREPO, G.M.; VELASCO, A.C (1999). Cartografía social. Serie Terra Nostra No. 5. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

PUTNAM Robert D., Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy, Princeton, New Jersey, Princeton University. Press, 1993, p. 86.

QUIJANO, Aníbal. (2005) El Movimiento indígena” y las cuestiones pendientes en América Latina. Revista Tareas, Nro. 119, enero-abril. CELA, Centro de Estudios Latinoamericanos, Justo Arosemena, Panamá, R. de Panamá. pp. 31-62. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/tar119/quijano.rtf>

RAMIREZ ERAS, Ángel Marcelo. (2001) Paradigma de la interculturalidad. Boletín Instituto Científico de Culturas Indígenas ICCI-ARY Rimay, Año 3, No. 26.

REIMERS Fernando M .Educar para la paz y la ciudadanía en América latina. 2009.

Revista Ethos Educativo Nº 46 Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. México, 2009

SACRISTÁN, José Gimeno. “Volver a leer la educación desde la ciudadanía”, Ciudadanía, poder y educación, pág. 11

SHMELKES, Sivia, Educación Intercultural: reflexiones a la luz de experiencias recientes, citada en: Educación y Diversidad Cultural, Lecciones para la práctica Innovadora en América Latina, UNESCO, 2008

TEDESCO, Juan Carlos. El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid, Anaya, 1995. Pag129

VASCO URIBE, Carlos Eduardo. VASCO MONTOYA, Eloísa. OSPINA, Héctor Fabio. “Ética, política, ciudadanía”, Universidad de Manizales y CINDE, pág. 209

VERA, Andrea J. (2003) Impacto del conflicto armado en Colombia en los territorios Indígenas. Revista Actualidad Étnica. <http://actualidad.hemeracomunicar.org/>

WALSH Catherine. (2003) Las Geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. Polis Revista Académica Universidad Bolivariana de Chile, revista on line, Vol. 1 N° 4. <http://www.revistapolis.cl/4/wal.pdf>

WALSH, Catherine. (2004) Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. Ponencia presentada en la inauguración de la casa de ICCL, Publicado en: Boletín Instituto Científico de Culturas Indígenas ICCL-ARY Rima, Año 6, No. 60. <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html>

ZUBIRÍ, Xavier. Sobre el hombre. Madrid: Alianza; Sociedad de Estudios y Publicaciones. 1986.

ANEXOS

ANEXO 1: Guía de entrevista a rector(a), docentes, alumnos, administrativos y padres de familia

Datos del entrevistado (a)

Nombre: _____ c.c. _____

Cargo: _____ Correo _____

Tiempo que lleva en la institución: _____ teléfono _____

Fecha de la entrevista: _____

1. ¿Cuáles son los grupos armados que tienen presencia en el contexto de la IE?
2. ¿Se han cometido violaciones a los DDHH y al DIH por parte de estos grupos?
¿Cuáles?
3. ¿Se han llevado a cabo en la zona procesos de desarme y desmovilización de grupos armados? ¿Cuáles?
4. ¿Hay narcotráfico en la zona? ¿Cómo ha impactado el tráfico de drogas a los jóvenes de la IE?
5. En el contexto de la Institución Educativa hay:
 - a) Explotación minera ilegal
 - b) Vacunas o extorsiones a comerciantes
 - c) Explotación ilegal de madera
 - d) Secuestros
 - e) Desplazamiento
 - f) Desapariciones forzadas
 - g) Homicidios
 - h) Reclutamiento forzado
 - i) Vinculación de menores a los grupos armados
 - j) Minas antipersonales
 - k) Micro tráfico de estupefacientes
 - l) Otros ¿Cuáles?

6. ¿Cómo afectan estas problemáticas a la institución escolar?
7. ¿De qué manera el proyecto educativo institucional involucra el tema de la convivencia pacífica?
8. ¿Cómo se generan en la IE ambientes democráticos, incluyentes y protectores de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario?
9. ¿Cuáles han sido los principales logros de la institución educativa?
10. ¿Cuál es su concepto frente al actual proceso de paz que se desarrolla en Colombia?

ANEXO 2. Agenda visita a la experiencia de la Institución Educativa ACERG – Municipio de El Dovio (Valle del Cauca)

Propósito: reconocer las prácticas pedagógicas de la Institución educativa ACERG, realizar intercambios sobre sus propias prácticas y construir una mirada para enriquecer y formular nuevas preguntas de aproximación a los diferentes modos de ser maestros en nuestro país.

Miercoles 6 de mayo	
8:00 am	Salida Cali – Roldanillo- El Dovio- La Hondura
9:00 am	Llegada a la sede central Colegio Técnico Agropecuario Juan Salvador Gaviota.
9:30 am	Reconocimiento y recorrido por las instalaciones y por los proyectos Agropecuarios y ambientales. Reconocimiento de prácticas pedagógicas de la Institución Educativa ACERG
12:00 m	Almuerzo
2:00 pm	Presentación del Proyecto Ambiental Escolar PRAE de la Institución Educativa ACERG. ¿Que hace a este PRAE un Proyecto Ambiental Escolar significativo?
4:00 pm	Conversatorio con los docentes y con egresados de la institución educativa sobre el impacto del proceso ambiental que adelanta la institución Educativa y los beneficios para las familias, como para frenar el calentamiento global. Video Institucional.
6:00 pm	Cena

Jueves 7 de mayo	
8:00 am	Desayuno
9:00 am	Salida pedagógica. Reconocimiento del proceso de las Reservas

	Naturales de la Sociedad Civil del municipio de El Dovio, como parte del PRAE ACERG. Visita a una Reserva Natural de la Sociedad Civil. Encuentro con propietarios de Reservas.
12:00 m	Almuerzo
2:00 pm	Socialización de proyectos de investigación escolar adelantados por estudiantes en el marco del tema ambiental y del cuidado de la biodiversidad.
6:00 pm	Cena y despedida

Viernes 8 de mayo	
--------------------------	--

8:00 am	Desayuno
9:00 am	Viaje de regreso: La Hondura- El Dovio – Roldanillo- Cali

ANEXO N ° 3 Marco Jurídico

En Colombia existe un amplio marco jurídico relacionado con la educación de poblaciones víctima del conflicto armado. Algunas de las leyes y normas que rigen actualmente son: (Ministerio de Educación Nacional, 2014)

La Constitución Política de 1991

Artículo 13: “todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados”.⁴

Ley 387 de 1997

Crea el Sistema Nacional de Atención Integral a la población desplazada y ordena mecanismos de atención en todas las fases del desplazamiento.

Establece que el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación departamentales, municipales y distritales, adoptarán programas educativos especiales para las víctimas del desplazamiento por la violencia.

⁴ La atención educativa a grupos étnicos está fundamentada en los artículos 7º y 10º de la Constitución Política, el Título III, Capítulo 3 de la Ley 115 de 1994, el Decreto Reglamentario 804 de 1995 y en convenios y tratados internacionales. Además de esto, la adopción del Convenio 169 de 1989 de la OIT y su incorporación en el ordenamiento jurídico de Colombia mediante la Ley 21 de 1991

Ley 1448 de 2011, Ley de Atención y Reparación a Víctimas del conflicto armado

Conocida como la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, ha sido reglamentada por los Decretos 4800, 4633, 4634, 4635 de 2011, que desarrollan el enfoque diferencial y étnico, establecen una serie de acciones e instituciones a ser desarrolladas en este nuevo escenario jurídico

Decreto Ley 4633 de 9 de diciembre de 2011

Por medio del cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de derechos territoriales a las víctimas pertenecientes a los Pueblos y Comunidades indígenas.

Resolución Ministerial 2620 de septiembre de 2004

Establece las directrices, criterios y procedimientos para la prestación del servicio educativo a niños, niñas, adolescentes y jóvenes desvinculados del conflicto armado y menores de edad hijos de personas desmovilizadas de grupos armados al margen de la ley.

Auto de Seguimiento 218 de 2006

La Corte anotó que los niños son “[...] sujetos de especial protección constitucional resultan afectados en forma aguda por la condición de desplazamiento, dada la magnitud de los riesgos a los que están expuestos [...]. De ahí se deriva la necesidad de adoptar un enfoque diferencial, específico, que reconozca que el desplazamiento surte efectos distintos dependiendo de la edad, etnia, condición de discapacidad y género”

Auto 004 de 2009 Corte Constitucional

Ordena el diseño e implementación de un “Programa de Garantía de los Derechos de los Pueblos Indígenas afectados por el Desplazamiento” y Planes de Salvaguarda en 34 pueblos indígenas. Establece que en el diseño del programa y de los planes se deben aplicar los parámetros constitucionales de participación de las organizaciones que abogan por los derechos de los pueblos indígenas, así como de sus líderes.

ANEXO 4. Hogares campesinos, la mejor escuela de los jóvenes de las montañas del Valle⁵



En el Hogar Juvenil de La Hondura (El Dovio) estudian 70 niños y adolescentes de 28 escuelas del Cañón del Garrapatos. 36 viven en el internado de lunes a viernes y el fin de semana van a sus casas. Las pensiones oscilan entre \$10.000 y \$70.000, según la familia. Foto: Aymer Álvarez | El País

Sembrar, cultivar, cosechar fueron los verbos que conjugó en su infancia. Y arrancar la maleza, desyerbar, sacar la mala hierba, también.

⁵ Sábado, Octubre 5, 2013 | Autor: Alda Mera, Reportera de El País
<http://www.elpais.com.co/elpais/valle/noticias/hogares-campesinos-mejor-escuela-jovenes-montanas-valle>
consultado el 16 de mayo de 2015

Por eso, cuando su mamá lo llevó de El Filo, su vereda cerca del Cañón del Garrapatos, para que hiciera su bachillerato en El Dovio, pueblo del norte del Valle, César (Hena Vález) ganó el año, pero sufrió: extrañaba el campo, los animales, las montañas verdeazules acariciadas por la neblina.

Entonces ella, madre soltera, con esfuerzo, reunió los \$45.000 que valía ingresar al internado de Hogares Juveniles Campesinos, HJC, de La Hondura, una de 28 veredas desperdigadas sobre el cañón. Un naciente colegio con albergue daba la oportunidad de estudiar a los niños que vivían hasta a cinco horas de camino. Ya no se quedarían en el limbo de la primaria, harían bachillerato técnico agropecuario.

César fue de los mejores alumnos. Muy comprometido, muy inquieto, todo lo preguntaba y desde niño dijo que quería ser médico veterinario, cuenta su profesor del área agropecuaria, José Vidal. Y con su amor por el campo y su buen Icfes (97 entre mil estudiantes) como únicas herramientas, se inscribió a la Universidad de Caldas. De 700 aspirantes, dejaron 60 y él fue el número 20, recuerda con la mirada nublada, la voz ahogada.

Seis años después, el hoy médico veterinario zootecnista, aún no cree cómo, con apenas 16 años, se fue solo, sin conocer y sin recursos, a matricularse a Manizales. Pero allá ocurrió otro milagro: como hijo de madre soltera, del campo y buen Icfes, su matrícula fue de solo \$43.000.

Y cosechó en abundancia: fue monitor de dos áreas de estudio, se vinculó a un grupo de investigación de Colciencias, figura en una publicación conjunta en una revista de la Universidad de California y hasta hizo un diplomado en mercadeo agropecuario. Con tantos frutos, a sus 22 años César dejó la comodidad de un salario mínimo en la ciudad y volvió al HJC de La Hondura a labrar la tierra y devolverle lo que esta Fundación le dio.

“Vivo muy agradecido con el HJC, sino fuera por esta Fundación no hubiera estudiado. Aquí aprendí la disciplina y mucho de la parte técnica, ni siquiera en la universidad porque allá aplican modelos americanos y europeos y cuando los alumnos salen, se estrellan con la realidad del país”, dice.

Él es uno de los 224.000 niños del campo que los HJC han formado en 50 años que cumplen este año cultivando la esperanza. Y vuelve como director de éste, uno de cinco HJC que hay en el Valle del Cauca, apostándole al sueño de monseñor Iván Cadavid López, su fundador, que desde 1963 promovió lo que otros apenas están descubriendo: que la paz vendrá del campo.

“Es maravilloso ver el impacto en el tiempo de un alumno que vi crecer; en la universidad pudo reafirmar sus conceptos, replantear otros, pero siempre tuvo mucha sensibilidad por la situación de los campesinos, de que no puedan hallar el bienestar en el campo”, dice Adriana Abadía, fundadora y gestora el HJC de La Hondura, adscrito a la institución educativa Juan Salvador Gaviota, de la cual es la rectora.

Pero sembrar esperanza implica erradicar la maleza. La mala hierba se multiplica en lo hondo del Cañón del Garrapatas, donde los cultivos no tienen fines alimentarios.

Los capos de las plantaciones y los laboratorios de coca, el tráfico de drogas, están a la caza de adolescentes necesitados e ingenuos. Sean Rastrojos, Urabeños o Nuevos Rastrojos, los entusiasman pagándoles \$800.000 al mes, llevando algo, campaneando, haciendo alguna vuelta. Pasados tres meses no les vuelven a pagar, pero ya enganchados con el negocio sucio, no se pueden salir. Huir es morir.

Una docente de una de las 28 escuelas de la Asociación de Centros Educativos del Cañón del Garrapatas, dice que un día lloró cuando vio pasar a una ex alumna de 13 años con el fusil al hombro al frente de la escuela. Por fortuna, a los cinco meses el Ejército la rescató y la llevó a una institución de protección de otra ciudad del país.

Así el HJC es una especie de oasis para niños que, a su edad, han vivido realidades tan crudas que desdibujan el bucólico paisaje de El Dovio. Como toparse en el camino con seis hombres asesinando a alguien y ser obligado a enterrarlo para salvar su vida. O niñas violadas por quienes mataron a su padre y a su hermano. “Los niños desprotegidos no solo están en las grandes ciudades”, dice la comunidad.

De ahí la preocupación de no dejar que la mala hierba crezca en el corazón de los jóvenes campesinos, vulnerables al reclutamiento de grupos ilegales: los de familias pobres, con el padre muerto por el mismo conflicto, es el cuadro que ve Viviana Serna, sicóloga del HJC. Y sin trabajo porque, dice César, ya no contratan gente al jornal porque las fincas se quedaron en el modelo productivo antiguo, que ya no es competitivo para épocas de los TLC.

Para que no se enreden en ese berenjenal, este egresado y ahora director del HJC, llega cargado de semillas para que los niños y la gente entiendan que no solo la coca y la marihuana dan plata. Bastan el conocimiento y buenas ideas para crear proyectos sostenibles, rentables,

complementarios y amigables con el medio ambiente. “Mi objetivo es impactar la región y que los campesinos de la zona repliquen también este modelo productivo”, dice.

Y muestra cómo aprenden a criar cerdos, gallinas ponedoras de huevo limpio (orgánico), a labrar y a sembrar frutas y verduras, verbos que marcaron su infancia y su vida. Pero también a crear proyectos de emprendimiento agropecuario, cómo comercializarlos o mercadearlos sin intermediarios y a trabajar en cadenas productivas limpias (sin químicos ni concentrados).

Nadie mejor para enseñarlo que él, que también arregló y limpió la habitación del internado, como ellos, que lavó la loza y su ropa, que estudió pese a las carencias y regresó para sembrar. Y cortar de raíz esa mala hierba que crece por ahí, la de los reclutadores de menores al servicio del narcotráfico, y cultivar la esperanza que cultivó desde niño: que la paz vendrá del campo.

ANEXO N° 5: Instrumento para el registro de la experiencia pedagógica significativa⁶

1. Sección de identificación	
Identificación del establecimiento educativo	
País	
Departamento	
Distrito/Municipio	
Establecimiento educativo	
Número de sedes del establecimiento educativo	
Sede del establecimiento educativo	
¿A qué secretaría de educación pertenece?	
Dirección	
Vereda/corregimiento/barrio	
Zona	Rural Urbana
Régimen de la institución	Público Privado
Teléfono	
Fax	
email institucional	
Identificación del rector	
Nombres	
Apellidos	
email institucional	
email personal	
Teléfono fijo	
Celular	
Identificación de los líderes	

⁶ Ministerio de Educación Nacional. Registro de experiencias significativas, las Rutas del Saber Hacer. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-196395_pdf.pdf

Número de personas que lideran la experiencia	
Complete la siguiente información acerca del líder principal	
Nombre	
Apellidos	
¿Es directivo docente?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Qué tipo de directivo docente es? (En caso de que la anterior respuesta haya sido 'Sí')	<input type="checkbox"/> Rector <input type="checkbox"/> Director <input type="checkbox"/> Coordinador
Cargo	<input type="checkbox"/> Docente de preescolar <input type="checkbox"/> Docente de básica primaria <input type="checkbox"/> Docente de básica secundaria <input type="checkbox"/> Docente de media académica <input type="checkbox"/> Docente de media técnica
Señale el(las) área(s) en la(s) que trabaja en el establecimiento educativo	<input type="checkbox"/> Ciencias naturales y educación ambiental <input type="checkbox"/> Ciencias sociales, historia, geografía y constitución política y democracia <input type="checkbox"/> Educación artística y cultural <input type="checkbox"/> Educación ética y en valores humanos <input type="checkbox"/> Educación física, recreación y deporte <input type="checkbox"/> Educación religiosa <input type="checkbox"/> Humanidades (lengua española e idiomas extranjeros) <input type="checkbox"/> Matemáticas <input type="checkbox"/> Tecnología e informática <input type="checkbox"/> Otra(s)
¿Cuál(es)? (En caso de marcar 'Otras' en la pregunta anterior)	
Complete la siguiente información acerca del equipo de apoyo	
Nombres	
Apellidos	
¿Qué tipo de actor de la comunidad educativa es?	<input type="checkbox"/> Docente <input type="checkbox"/> Directivo docente <input type="checkbox"/> Estudiante <input type="checkbox"/> Egresado <input type="checkbox"/> Padre de familia <input type="checkbox"/> Representante del sector productivo
¿Qué tipo de directivo docente es? (En caso de que la respuesta anterior haya sido 'Directivo docente')	<input type="checkbox"/> Rector <input type="checkbox"/> Director <input type="checkbox"/> Coordinador
Cargo	<input type="checkbox"/> Docente de preescolar <input type="checkbox"/> Docente de básica primaria <input type="checkbox"/> Docente de básica secundaria <input type="checkbox"/> Docente de media académica <input type="checkbox"/> Docente de media técnica
Señale el(las) área(s) en la(s) que trabaja el establecimiento educativo	<input type="checkbox"/> Ciencias naturales y educación ambiental <input type="checkbox"/> Ciencias sociales, historia, geografía y constitución política y democracia <input type="checkbox"/> Educación artística y cultural <input type="checkbox"/> Educación ética y en valores humanos <input type="checkbox"/> Educación física, recreación y deporte <input type="checkbox"/> Educación religiosa <input type="checkbox"/> Humanidades (lengua española e idiomas

	<ul style="list-style-type: none"> ■ extranjeros) ■ Matemáticas ■ Tecnología e informática ■ Otra(s)
Departamento	
Distrito/Municipio	
Dirección	
email personal	
Teléfono casa	
Celular	

2. Sección de información general	
Reseña	
Breve reseña de la experiencia	
Escriba tres palabras claves que definan su experiencia	
Gestión	
Señale la(s) gestión(es) sobre la(s) cual(es) trabaja la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gestión directiva ■ Gestión académica ■ Gestión administrativa y financiera ■ Gestión de la comunidad
La experiencia trabaja o se relaciona con la gestión directiva por medio de: (Si la respuesta anterior fue 'Gestión directiva')	<ul style="list-style-type: none"> ■ El direccionamiento estratégico y horizonte institucional ■ La gestión estratégica ■ El gobierno escolar ■ La cultura institucional ■ El clima escolar ■ Las relaciones con el entorno ■ Otra(s)
¿Cuál(es)?	
La experiencia trabaja o se relaciona con la gestión académica por medio de: (Si la respuesta fue 'Gestión académica')	<ul style="list-style-type: none"> ■ El diseño pedagógico (curricular) ■ Las prácticas pedagógicas ■ La gestión de aula ■ El seguimiento académico ■ Otra(s)
¿Cuál(es)?	
La experiencia trabaja o se relaciona con la gestión administrativa y financiera por medio de: (Si la respuesta fue 'Gestión administrativa y financiera')	<ul style="list-style-type: none"> ■ El apoyo a la gestión académica (información y registro) ■ La administración de la planta física y los recursos ■ La administración de servicios complementarios ■ El talento humano ■ El apoyo financiero y contable ■ Otra(s)

¿Cuál(es)?	
La experiencia trabaja o se relaciona con la gestión de la comunidad por medio de: (Si la respuesta fue 'Gestión de la comunidad')	<input type="checkbox"/> La inclusión <input type="checkbox"/> La proyección de la comunidad <input type="checkbox"/> La participación y convivencia <input type="checkbox"/> La prevención de riesgos <input type="checkbox"/> Otra(s)
¿Cuál(es)?	
La experiencia se relaciona con la formación para la convivencia y la paz por medio de:	<input type="checkbox"/> Talleres con la comunidad educativa <input type="checkbox"/> Eventos sobre fechas especiales <input type="checkbox"/> Comités para manejo de conflictos
Ubicación y población	
Indique el campo de acción de la experiencia	<input type="checkbox"/> Aula <input type="checkbox"/> Institucional <input type="checkbox"/> Local o comunal <input type="checkbox"/> Distrital o municipal <input type="checkbox"/> Departamental <input type="checkbox"/> Nacional <input type="checkbox"/> Internacional
¿La experiencia se ejecuta en todas las sedes del establecimiento educativo?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿En cuántas sedes?	
¿En cuál de las sedes se desarrolla la experiencia?	
Población beneficiada	
¿En qué sector se ubica la población beneficiada con la experiencia?	<input type="checkbox"/> Urbana <input type="checkbox"/> Rural <input type="checkbox"/> Urbana y rural
¿Cuántas personas aproximadamente son beneficiarias directas de la experiencia?	
¿Cuál es el estrato de la mayoría de la población beneficiada en el desarrollo de la experiencia?	Se despliega un menú con el listado de estratificación socio economico
Indique la(s) problemática(s) externa(s) al establecimiento educativo que afecta(n) a la población beneficiada	<input type="checkbox"/> Alto índice de pobreza <input type="checkbox"/> Alto índice de desnutrición de la población escolar <input type="checkbox"/> Alteración del orden público <input type="checkbox"/> Dificultad para el acceso <input type="checkbox"/> Ninguna <input type="checkbox"/> Otra(s)
¿Cuál(es)?	
Cómo se ha visto afectada la experiencia por el conflicto armado?	
¿La experiencia atiende a grupos poblacionales?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No

<p>¿Qué grupos poblacionales con necesidades particulares atiende la experiencia?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Comunidades étnicas <input type="checkbox"/> Necesidades educativas especiales <input type="checkbox"/> Afectados por la violencia <input type="checkbox"/> Niños, niñas y jóvenes trabajadores <input type="checkbox"/> Adolescentes en conflicto con la ley penal <input type="checkbox"/> Niños, niñas y adolescentes en protección <input type="checkbox"/> Jóvenes y adultos iletrados <input type="checkbox"/> Habitantes de frontera <input type="checkbox"/> Población rural dispersa <input type="checkbox"/> Ninguna <input type="checkbox"/> Otra(s)
<p>¿Cuál(es)?</p>	
<p>Seleccione el tipo de comunidad étnica (En caso de que en la pregunta anterior se haya marcado 'Comunidades étnicas')</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Indígenas <input type="checkbox"/> Afrocolombianos <input type="checkbox"/> Raizales <input type="checkbox"/> Pueblo rom <input type="checkbox"/> Otra(s)
<p>¿Cuál(es)?</p>	
<p>Seleccione el tipo de población con necesidades educativas especiales (En caso de que en la pregunta se haya marcado 'Necesidades educativas especiales')</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Discapacidad <input type="checkbox"/> Con talentos o capacidades excepcionales <input type="checkbox"/> Otro
<p>¿Cuál(es)?</p>	
<p>Seleccione el tipo de población afectada por la violencia (En caso de que en la pregunta se haya marcado 'Población afectada por la violencia')</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Población en situación de desplazamiento <input type="checkbox"/> Menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley <input type="checkbox"/> Hijos en edad escolar de adultos desmovilizados <input type="checkbox"/> Otra
<p>¿Cuál(es)?</p>	
<p>¿La experiencia significativa atiende directamente a la población afectada por las problemáticas señaladas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
<p>¿Cómo?</p>	
<p>¿Por qué?</p>	
<p>Niveles educativos</p>	
<p>Preescolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>
<p>Básica primaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Primero <input type="checkbox"/> Segundo <input type="checkbox"/> Tercero <input type="checkbox"/> Cuarto <input type="checkbox"/> Quinto

Básica secundaria	<input type="checkbox"/> Sexto <input type="checkbox"/> Séptimo <input type="checkbox"/> Octavo <input type="checkbox"/> Noveno
Académica, técnica	<input type="checkbox"/> Décimo <input type="checkbox"/> Once
Ciclo complementario	<input type="checkbox"/> Semestre 1 <input type="checkbox"/> Semestre 2 <input type="checkbox"/> Semestre 3 <input type="checkbox"/> Semestre 4
Educación formal de adultos CLEI (ciclos lectivos especiales integrados)	<input type="checkbox"/> CLEI I <input type="checkbox"/> CLEI II <input type="checkbox"/> CLEI III <input type="checkbox"/> CLEI IV <input type="checkbox"/> CLEI V <input type="checkbox"/> CLEI VI
Tiempo de desarrollo	
Tiempo de desarrollo de la experiencia	
Fecha de inicio de la experiencia	
Estado actual de la experiencia	
Fecha de finalización de la experiencia	
¿Por qué finalizó la experiencia?	<input type="checkbox"/> Por logro de objetivos <input type="checkbox"/> Por factores ajenos a la voluntad <input type="checkbox"/> Por decisión de los líderes <input type="checkbox"/> Por evolución o transformación <input type="checkbox"/> Por solución propia del problema <input type="checkbox"/> Por solución externa del problema <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
Duración de la experiencia a la fecha	
Duración de la experiencia finalizada	
El tiempo de desarrollo de la experiencia ha permitido	<input type="checkbox"/> Procesos de reflexión <input type="checkbox"/> Procesos sistematización de la experiencia <input type="checkbox"/> Procesos de autoevaluación permanente <input type="checkbox"/> Procesos de empoderamiento de la experiencia en la comunidad educativa <input type="checkbox"/> Mecanismos de transferencia <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
Competencias y proyectos	
Ubique su experiencia entre las siguientes opciones:	
Competencias	<input type="checkbox"/> Comunicativas <input type="checkbox"/> Científicas (sociales y naturales) <input type="checkbox"/> Matemáticas <input type="checkbox"/> Ciudadanas <input type="checkbox"/> Ninguna

Proyectos educativos pertinentes para la competitividad	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Laborales <input type="checkbox"/> Bilingüismo <input type="checkbox"/> Uso de medios <input type="checkbox"/> Uso de nuevas tecnologías (TIC) <input type="checkbox"/> Ninguno
Proyectos transversales	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía <input type="checkbox"/> Educación para el ejercicio de los derechos humanos <input type="checkbox"/> Educación ambiental <input type="checkbox"/> Ninguna
Proyectos de atención a población en condiciones de vulnerabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Atención a grupos étnicos indígenas, afrocolombianos, raizales, rom <input type="checkbox"/> Atención a población en zona rural <input type="checkbox"/> Atención a población con necesidades educativas especiales <input type="checkbox"/> Atención a población víctima del conflicto <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otros
¿Cuál(es)?	
Otros proyectos	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Socialización y apropiación de los estándares básicos de competencias <input type="checkbox"/> Comprensión, análisis, uso y seguimiento de la evaluación <input type="checkbox"/> Desarrollo profesional de los docentes y directivos para el fortalecimiento de las instituciones educativas <input type="checkbox"/> Fortalecimiento de la gestión institucional
Permanencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Alimentación escolar <input type="checkbox"/> Transporte escolar <input type="checkbox"/> Subsidios condicionados <input type="checkbox"/> Modelos educativos flexibles <input type="checkbox"/> Útiles y uniformes escolares <input type="checkbox"/> Ninguna <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	

3. Detalle de la experiencia	
Origen de la experiencia	
¿La experiencia responde a algún problema y/o necesidad de su establecimiento educativo o de su comunidad?	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Descripción del problema y/o necesidad	
¿De qué manera se identificó este problema y/o necesidad?	
¿De qué manera la experiencia responde a este problema y/o necesidad identificados?	

¿Cómo comenzó la experiencia?	
Bases de la experiencia	
¿La experiencia se relaciona con el proyecto educativo institucional (PEI) o con el proyecto educativo comunitario (PEC, en caso de ser una comunidad étnica) del establecimiento educativo?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Con qué elemento(s) del proyecto educativo institucional (PEI) se relaciona? ¿Cómo se relaciona? (En caso de que la respuesta anterior haya sido 'Sí')	<input type="checkbox"/> Misión, visión y/o valores <input type="checkbox"/> Objetivos <input type="checkbox"/> Principios y propósitos <input type="checkbox"/> Políticas institucionales <input type="checkbox"/> Perfiles de los estamentos que integran la comunidad educativa <input type="checkbox"/> Estrategia pedagógica <input type="checkbox"/> La organización de los planes de estudio <input type="checkbox"/> El reglamento o manual de convivencia <input type="checkbox"/> El reglamento para docentes <input type="checkbox"/> Otros
¿Cuál(es)?	
¿Con qué elemento(s) del proyecto educativo comunitario (PEC) se relaciona? ¿Cómo se relaciona?	<input type="checkbox"/> Integralidad <input type="checkbox"/> Diversidad lingüística <input type="checkbox"/> Territorialidad <input type="checkbox"/> Proyecto o plan de vida del pueblo <input type="checkbox"/> Autonomía <input type="checkbox"/> Participación comunitaria <input type="checkbox"/> Interculturalidad <input type="checkbox"/> Flexibilidad <input type="checkbox"/> Progresividad <input type="checkbox"/> Solidaridad <input type="checkbox"/> Otros
¿Cuál(es)?	
¿La experiencia se relaciona con el plan de mejoramiento institucional (PMI) del establecimiento educativo?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Con qué elemento(s) del plan de mejoramiento institucional (PMI) se relaciona? ¿Cómo se relaciona? (En caso de que la respuesta anterior haya sido 'Sí')	<input type="checkbox"/> Objetivos <input type="checkbox"/> Metas <input type="checkbox"/> Indicadores de resultados <input type="checkbox"/> Actividades
¿La experiencia cuenta con algún(os) referente(s) teórico(s)?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuál(es)?	
¿La experiencia cuenta con algún(os) referente(s) metodológico(s)?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuál(es)?	
¿De qué manera estos referentes teóricos y metodológicos se tienen en cuenta en la práctica diaria de la experiencia?	
Metodología	
Enuncie el objetivo general de la experiencia	
Enuncie el(los) bjetivo(s) específico(s)	

Enuncie los resultados esperados durante el desarrollo de la experiencia (para un semestre académico)	
Enuncie los resultados esperados durante el desarrollo de la experiencia en un año lectivo	
Enuncie los resultados esperados durante el desarrollo de la experiencia en dos años lectivos	
Metodología en cada una de las áreas de gestión escolar	
Describa la metodología de desarrollo de la experiencia en la gestión directiva (¿qué hace y cómo lo hace?)	
Describa la metodología de desarrollo de la experiencia en la gestión administrativa y financiera (¿qué hace y cómo lo hace?)	
Describa la metodología de desarrollo de la experiencia en la gestión académica (¿qué hace y cómo lo hace?)	
Describa la metodología de desarrollo de la experiencia en la gestión de la comunidad (¿qué hace y cómo lo hace?)	
¿Las acciones desarrolladas por la experiencia han logrado transformar la práctica de alguna(s) de las siguientes áreas de gestión escolar en el establecimiento educativo?	<input type="checkbox"/> Aún no logra transformaciones <input type="checkbox"/> Gestión directiva <input type="checkbox"/> Gestión académica <input type="checkbox"/> Gestión administrativa y financiera <input type="checkbox"/> Gestión de la comunidad
¿Cómo han logrado esta transformación de la práctica en el área de gestión señalada?	
¿A través de la experiencia se han transferido a otros establecimientos educativos conocimientos sobre cómo transformar esta(s) área(s) de gestión?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cómo y a quiénes se ha transferido este conocimiento?	
Recursos educativos usados para el desarrollo de la experiencia	
Recursos informáticos y herramientas de propósito general	<input type="checkbox"/> Software <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Correo electrónico <input type="checkbox"/> Blogs <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Wikis <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	

Ayudas menores	<input type="checkbox"/> Recursos didácticos <input type="checkbox"/> Mapas <input type="checkbox"/> Afiches <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	
Medios de comunicación	<input type="checkbox"/> Software educativo <input type="checkbox"/> TV educativa <input type="checkbox"/> Radio educativa <input type="checkbox"/> Video <input type="checkbox"/> Prensa escolar <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	
Colaborativos	<input type="checkbox"/> Proyectos colaborativos <input type="checkbox"/> Comunidades de práctica <input type="checkbox"/> Redes de aprendizaje (humanas / virtuales) <input type="checkbox"/> Mallas educativas <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	
Bibliotecas	<input type="checkbox"/> Biblioteca escolar <input type="checkbox"/> Biblioteca municipal <input type="checkbox"/> Textos escolares y libros de referencia y consulta <input type="checkbox"/> Ludoteca <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	
Laboratorios y salas especializadas	<input type="checkbox"/> Laboratorios de ciencias (Biología, Biotecnología, Física y Química) <input type="checkbox"/> Laboratorios de idiomas <input type="checkbox"/> Sala de música o instrumentos musicales <input type="checkbox"/> Aulas de tecnología <input type="checkbox"/> Campos y elementos deportivos <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	

Recursos de infraestructura informática	<input type="checkbox"/> Sala de informática <input type="checkbox"/> Modelo un computador en el aula <input type="checkbox"/> Modelo uno a uno (un computador por estudiante) <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo son utilizados los recursos anteriormente mencionados?	
Otros recursos	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuál(es)?	
Estrategias	
¿Los directivos de la institución respaldan y apoyan la experiencia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿De qué manera?	
¿Qué resultados han obtenido gracias a este apoyo?	
¿Los actores de la comunidad educativa han apropiado la experiencia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿De qué manera?	
¿Qué resultados han obtenido desde esa apropiación?	
¿Cuáles han sido las mayores dificultades en el desarrollo de la experiencia?	
¿Se han superado estas dificultades? ¿Cómo?	
¿La experiencia ha creado o adoptado un modelo novedoso en alguna(s) de las áreas de la gestión escolar?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿En qué área de la gestión escolar se ha creado o adoptado dicho modelo novedoso?	<input type="checkbox"/> Gestión directiva <input type="checkbox"/> Gestión académica <input type="checkbox"/> Gestión administrativa y financiera <input type="checkbox"/> Gestión de la comunidad <input type="checkbox"/> Ninguno
¿De qué manera se ha adoptado dicho modelo novedoso?	
¿Qué resultados han obtenido con la creación o adopción de dicho modelo novedoso?	
¿Cuáles han sido las mayores dificultades para crear o adoptar dicho modelo novedoso?	
¿Se han superado estas dificultades? ¿Cómo?	
¿La experiencia significativa toma como referente las políticas educativas nacionales, departamentales, regionales, municipales, entre otras, que pueden apoyar su sostenibilidad?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuál(es) referente(s) de política educativa?	

Para su proceso de evolución, la experiencia cuenta con:	<ul style="list-style-type: none"> ■ Presupuesto propio y autónomo ■ Presupuesto compartido ■ Patrocinio ■ Organización de equipos de trabajo ■ Disponibilidad de tiempo para trabajar ■ Recursos físicos, técnicos ■ Otros recursos
¿Cuáles?	
¿La experiencia ha sido divulgada en la comunidad?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sí ■ No
¿De qué manera ha sido divulgada?	
¿Se han implementado actividades que permitan a la experiencia garantizar una participación constante en espacios educativos a nivel municipal, departamental o nacional?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sí ■ No
¿En cuál(es)?	
¿Cómo?	
¿La experiencia ha sido transferida o adaptada con resultados en otros establecimientos educativos respecto a?:	<ul style="list-style-type: none"> ■ Cómo integrar las experiencias significativas al PEI o PEC ■ Cómo empoderar a la comunidad educativa para liderar experiencias significativas ■ Cómo utilizar los aprendizajes de la implementación de la experiencia en su fortalecimiento ■ Cómo identificar dificultades u oportunidades de mejoramiento para fortalecer la experiencia ■ Cómo formular acciones de mejoramiento o articularlas al PMI ■ Cómo promocionar las experiencias significativas en eventos de difusión ■ Cómo desarrollar competencias (básicas, laborales y ciudadanas) en los estudiantes ■ Cómo promover el fortalecimiento de proyectos transversales en el EE ■ Cómo fortalecer la práctica pedagógica de los docentes desde la implementación de experiencias significativas ■ Cómo gestionar convenios o acuerdos de otro tipo, que permitan garantizar la sostenibilidad de la experiencia ■ Ninguna ■ Otra(s)
¿Cuál(es)?	
¿Cómo y a quiénes?	

Los establecimientos educativos donde ha sido transferida o adaptada la experiencia son:	<input type="checkbox"/> Del mismo departamento <input type="checkbox"/> Del mismo municipio o distrito <input type="checkbox"/> De otro departamento <input type="checkbox"/> De otro municipio o distrito <input type="checkbox"/> De otro país <input type="checkbox"/> Otro lugar
¿Cuál?	
¿Cuáles resultados verificables se han obtenido en la transferencia o adaptación de la experiencia en otros establecimientos educativos?	
¿El(los) autor(es) inicial(es) de la experiencia se mantiene(n)?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Instituciones/Entidades que apoyan	
¿Existen instituciones/entidades que apoyan la experiencia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Indique el número de instituciones/entidades que colaboran con la experiencia	
Nombre de la entidad o institución (En caso de que se haya marcado que sí existen entidades de apoyo a la experiencia)	
Nombre de persona de contacto	
Dirección entidad	
Teléfono entidad	
email entidad/persona de contacto	
Página web	
País	<input type="checkbox"/> Colombia <input type="checkbox"/> Otro
¿Cuál? (En caso de haber seleccionado 'Otro').	
Departamento	Se despliega menú con la lista de los 32 departamentos de Colombia.
Distrito/Municipio	Se despliega menú con la lista de municipios del departamento.
Tipo de cooperación	<input type="checkbox"/> Financiamiento <input type="checkbox"/> Dotación de recursos físicos <input type="checkbox"/> Cooperación técnica <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
Forma de establecimiento de la cooperación	<input type="checkbox"/> Acuerdo de voluntad <input type="checkbox"/> Acta de compromiso <input type="checkbox"/> Convenio <input type="checkbox"/> Contrato <input type="checkbox"/> Otro(s)

¿Cuál(es)?	
------------	--

4. Bitácora	
Seguimiento	
¿Tiene algún tipo de registro y/o evidencia de su experiencia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Con qué tipo de registro cuenta para documentar su experiencia?	<input type="checkbox"/> Documento en Word <input type="checkbox"/> Documento en PowerPoint <input type="checkbox"/> Documento en Excel <input type="checkbox"/> Registro fotográfico <input type="checkbox"/> Registro audiovisual <input type="checkbox"/> Registro manual <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Le hace seguimiento a la experiencia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Con qué frecuencia?	<input type="checkbox"/> Semanalmente <input type="checkbox"/> Mensualmente <input type="checkbox"/> Bimestralmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Cuando se considere necesario
¿Cómo registra el desarrollo y evolución de su experiencia?	<input type="checkbox"/> A través de actas <input type="checkbox"/> Elaboración periódica de informes <input type="checkbox"/> Registros y formatos propios de la experiencia <input type="checkbox"/> No lo registro <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
Evaluación	
¿Se han definido indicadores para la experiencia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuáles indicadores se han definido?	
¿Con qué periodicidad mide o evalúa estos indicadores?	<input type="checkbox"/> Semanalmente <input type="checkbox"/> Mensualmente <input type="checkbox"/> Bimestralmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Cuando se considere necesario
¿Cuáles lecciones aprendidas ha obtenido del desarrollo de la experiencia y del análisis de los indicadores definidos para el mejoramiento continuo de la propia experiencia y del establecimiento educativo	
¿Ha hecho ajustes a la planeación de la experiencia teniendo en cuenta las lecciones aprendidas?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuáles ajustes ha realizado?	

¿La experiencia toma como referente los resultados de alguna(s) evaluación(es) externa(s)?	<input type="checkbox"/> Pruebas Saber <input type="checkbox"/> Pruebas de Estado Icfes <input type="checkbox"/> Ninguna <input type="checkbox"/> Otra
¿Cuál(es)?	
¿Cómo se evalúa internamente la experiencia en términos del desarrollo de competencias y el aprendizaje de los estudiantes o de la población atendida?	

5. Logros	
Logros	
¿En qué tipo de actividades ha participado la experiencia, ya sea por invitación o iniciativa propia?	<input type="checkbox"/> Participación en foros educativos regionales <input type="checkbox"/> Participación en foros presenciales <input type="checkbox"/> Participación en foros virtuales, chat, comunidades virtuales <input type="checkbox"/> Encuentros entre pares <input type="checkbox"/> Publicaciones <input type="checkbox"/> Apoyo a otros EE o experiencias <input type="checkbox"/> Transformación de la gestión escolar del EE <input type="checkbox"/> Ninguna <input type="checkbox"/> Otra(s)
¿Cuál(es)?	
¿La experiencia ha recibido alguna distinción o reconocimiento especial?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuántos reconocimientos ha recibido?	En caso de haber marcado 'Sí' en la pregunta anterior, se desplegarán las siguientes preguntas.
Ingrese el número de reconocimientos que ha recibido	
Nombre de la distinción o el reconocimiento	
Tipo de distinción o reconocimiento recibido	<input type="checkbox"/> Simbólico <input type="checkbox"/> Asistencia a eventos <input type="checkbox"/> Publicación de la experiencia <input type="checkbox"/> Recursos para el desarrollo de la experiencia <input type="checkbox"/> Formación y/o actualización <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuál(es)?	
¿Ha publicado documentos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Ingrese el número de publicaciones que tiene la experiencia	En caso de haber marcado 'Sí' en la pregunta anterior, se desplegarán las siguientes preguntas.
Ingrese la información de las publicaciones	
Nombre de la publicación	

Tipo de publicación	<input type="checkbox"/> Cartilla <input type="checkbox"/> Periódico escolar <input type="checkbox"/> Periódico sectorial <input type="checkbox"/> Boletín electrónico <input type="checkbox"/> Página web <input type="checkbox"/> Blogs <input type="checkbox"/> Revistas especializadas <input type="checkbox"/> Revistas indexadas <input type="checkbox"/> Revistas de universidades <input type="checkbox"/> Libros <input type="checkbox"/> Otro(s)
¿Cuáles?	
¿Ha participado en eventos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿En cuántos eventos ha participado la experiencia?	En caso de haber marcado 'Sí' en la pregunta anterior, se desplegarán las siguientes preguntas.
Ingrese los eventos en los cuales ha participado	
Nombre del evento	
Tipo	<input type="checkbox"/> Local <input type="checkbox"/> Regional <input type="checkbox"/> Nacional <input type="checkbox"/> Internacional <input type="checkbox"/> Otro
¿Cuál?	
¿La experiencia significativa ha contribuido a generar propuestas o proyectos de investigación en su establecimiento educativo o en otros establecimientos educativos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Cuáles propuestas o proyectos de investigación y con cuáles establecimientos educativos?	

6. Archivos y recursos

La experiencia cuenta con recursos audiovisuales producidos tales como: fotos, videos, audios, animaciones, software, otros?

Adjuntar archivos

Otros recursos producidos (máximo 5 megas [Mb] en total), documentos en Word, Excel, PowerPoint, PDF

Adjuntar archivos

ANEXO 6 .Taller de Cartografía Social. Eventos del conflicto armado y convenciones para ubicación en el mapa

EVENTO

1. Presencia guerrilla FARC
2. Presencia del ejército
3. Presencia de otros grupos armados ilegales
- Enfrentamientos armados
4. Desplazamiento forzado de la población civil.
5. Desplazamientos forzados masivos
6. Contaminación de fuentes de agua
7. Afectación de viviendas
8. Heridas a civiles durante enfrentamientos
9. Civiles muertos durante enfrentamientos
10. Escuelas afectadas o destruidas por armas y explosiones
11. Escuelas o espacios comunitarios ocupados por militares o guerrilla
12. Cultivos de coca y/o marihuana
13. Mono cultivos de caña de azúcar
14. Explotación de recursos mineros

CONVENCIONES



- 15. Retenciones ilegales de indígenas o campesinos 
- 16. Señalamientos, extorsiones o amenazas a indígenas 
- 17. Restricciones a la movilidad 
- 18. Homicidios selectivos de civiles 
- 19. Homicidios múltiples 
- 20. Atentados con explosivos: bombas, granadas 
- 21. Tráfico de estupefacientes 
- 22. Tráfico de armas 
- 23. Accidentes por minas antipersonal o munición sin explotar 
- 24. Reclutamiento forzado 
- 25. Derechos fundamentales amenazados 
- 26. Autodefensas 
- 27. Ejército de Liberación Nacional 

ANEXO 7. Video: Viajes, prácticas y encuentros pedagógicos.

https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=Dc4zygy3ts0