

Saberes y modos de vida campesinos, un acercamiento desde y para construir un Trabajo Social Intercultural

Pasantía de Trabajo de grado en el proyecto de investigación “Afrocolombianos, indígenas y campesinos en diálogo de saberes con Medellín: hacia una ciudad intercultural”

MARIANA OCAMPO BEDOYA

Asesora

LUZ MARÍA FRANCO G.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL

MEDELLÍN

2016

Contenido

Presentación

Introducción

Objetivos

Memoria metodológica

Capítulo I REFERENTE TEÓRICO-CONCEPTUAL

1.1 Enfoque teórico

1.2 Referente Conceptual

Capítulo II SABERES Y MODOS DE VIDA CAMPESINOS

2.1 Sentidos de vida campesinos

2.1.1 Comida

2.1.2 Salud

2.1.3 Casa

2.1.4 Estéticas

2.1.5 Educación

2.1.6 Política y organización

2.2 Enseñanza de los saberes campesinos

2.2.1 Aprendices

2.2.2 Formas de enseñanza de los saberes campesinos

2.2.3 Lugares para la enseñanza de los saberes campesinos

2.2.4 Duración para la enseñanza de los saberes campesinos

2.3 Resultados de la enseñanza de los saberes campesinos

Capítulo III DIÁLOGO DE SABERES ENTRE CAMPESINOS Y PROFESIONALES

3.1 Diálogo y alteridad con profesionales de la ciudad moderna

3.1.1 Desconocimiento del otro

3.1.2 Desconocimiento de lo propio y débil identidad cultural

3.1.3 Resistencia al diálogo de saberes y racionalidades

3.1.4 Conflictos por los lenguajes utilizados

3.1.5 Interacción con la ciudad

Capítulo IV APORTES DE LA INTERCULTURALIDAD CRÍTICA Y DECOLONIAL AL TRABAJO SOCIAL EN TERRITORIOS RURALES.

4.1 En la historia del Trabajo Social

4.2 En su dimensión epistemológica

4.3 En su dimensión metodológica

4.4 En su dimensión ética y política

Conclusiones

Bibliografía

Anexos

Presentación

El presente texto es resultado de la experiencia investigativa en una pasantía de trabajo de grado en la investigación: *afrocolombianos, indígenas y campesinos en diálogo de saberes con Medellín: hacia una ciudad intercultural*, la cual representaba una apuesta y preocupación compartida por quienes hicieron parte del equipo de investigación y los cuales hacían parte o eran cercanos a estos pueblos y comunidades.

La búsqueda por el reconocimiento y respeto de las diversas formas de saber, hacer y ser, las luchas por la no extinción y la posibilidad de construir territorios desde y para la diferencia constituyen dicha preocupación, a la cual se suma la responsabilidad ética y política que tiene el Trabajo Social de repensarse y recrearse de acuerdo a las realidades sociales y las comprensiones diversas que de estas se construyan, por lo tanto, este trabajo tiene como intención visualizar posibilidades en la formación y ejercicio profesional para el quehacer en zona rurales desde una perspectiva intercultural crítica y decolonial.

Se reconoce entonces la ruralidad o el campo y sus habitantes campesinos como una comunidad que construye y recrea formas de vida propias y ancestrales, las cuales cuando se ponen en interacción con formas de vida hegemónicas se percibe la tensión y contradicción entre dos racionalidades diferentes en el marco de unas relaciones de poder asimétricas.

Espero que lo expresado a lo largo del presente texto sea motivador para abrir discusiones, desde la disposición profunda, sobre la formación y el que hacer del Trabajo Social en contextos de vida diversos, reconociendo como primera medida la necesidad de un cambio en la mirada, cambio que implica contemplar la diversidad como una propiedad reprimida en esta sociedad y

como una riqueza y no por el contrario como problema que se debe solucionar homogenizando la humanidad.

Me sumo entonces a la invitación que hace Gómez, Esperanza (2009:25) “... *a limpiar la mirada, es decir, a mirar con otros ojos, quizá más abiertos, el panorama que desde la sencillez de la vida cotidiana nos han ofrecido desde hace muchas décadas mujeres y hombres que con su trabajo, goce y dolor construyen saberes y modos de vida, los cuales hacemos visibles como voces que esperamos sean escuchadas: les invitamos a salirse un poco del camino seguro que como única vía hemos transitado torpemente, aunque con muy buena intención*”

Introducción

El Trabajo Social ha sido una profesión construida dentro de la modernidad con herencias nor-eurocéntricas que ha permeado su sentir y su comprensión de la realidad social así como sus formas de relacionamiento en el plano cotidiano con los sujetos de interacción y con los cuales cobra sentido la profesión. En esta dirección el quehacer del trabajo social se ha enmarcado en discursos modernos como el desarrollo y derechos humanos los cuales han configurado unas maneras de intervenir en lo social poco dialogantes con la diversidad de formas y sentidos de ser, saber y estar en el mundo.

En las últimas décadas se puede apreciar que la profesión se ha acercado a la diversidad desde las construcciones y lineamientos que realiza la Unesco, sin embargo, manifiesta Gómez, Esperanza (2014:175). Luego de hacer una revisión de los documentos producidos por este organismo desde 1945 al 2011, *“se trata de una perspectiva funcional en la que se ubica los pueblos y sus diversidades dentro del sistema capitalista y se les orienta a su modernización. Se genera así la idea de que el sistema sirve, que todos queremos disfrutar de la modernidad y que solamente es cuestión de ajustes”* es por ello que los procesos agenciados por profesionales en los territorios rurales reafirman y reproducen dualismo y relaciones asimétricas entre ciudad-campo, desarrollo - subdesarrollo, modernidad – atraso, conocimiento – saber popular.

Dentro de esa diversidad podemos ubicar las comunidades campesinas, porque expresan un modo de vida y unos valores culturales propios, los cuales no corresponden generalmente con el ideal de vida deseada, moderna y ciudadina. Los campesinos representan el 32% del total de la población del país (Universidad del Rosario, 2013), y el 2,5 % de la población de Medellín con un área de suelo rural del 71.8% del total del suelo (Penca de Sábila, 2011), aun así, han sido

vistos por la sociedad hegemónica, como una población pobre, carente, atrasada, pre moderna, rustica y poco educada, entre los múltiples adjetivos con los que a diario la sociedad los nombra o los representa. Situación que se vive en la ciudad de Medellín, llegando incluso a obviar las zonas rurales y los campesinos que tiene¹.

El contexto, que empuja a las comunidades campesinas de la ciudad hacia el asimilacionismo, como una forma de sobrevivencia; es afianzado a través de los imaginarios de progreso que conduce a lo que algunos historiadores y sociólogos han denominado el proceso de blanqueamiento, entendido como «una distinción que no sólo planteaba la superioridad de unos hombres sobre otros, sino también la superioridad de unas formas de conocimiento sobre otras [la limpieza de sangre propia de la colonia se conserva en quienes se piensan] les permite pensarse a sí mismos como habitantes atemporales del punto cero, y a los demás actores sociales (campesinos) como habitantes del pasado» (Castro-Gómez, 2005:59)., en este sentido, el Trabajo Social ha realizado su aporte a la perpetuación de esta situación, toda vez que anima y se esfuerza por obtener el desarrollo para esta población tratando de reproducir la ciudad en el campo mediante la búsqueda de valores externos a sus sentidos de vida, como “vivienda digna”, escuelas, infraestructura, servicios, entre otros sin poder ver más allá de las necesidades, ideales, saberes y sentidos que tienen los campesinos.

Es imposible negar el avance en el reconocimiento político y jurídico de la diversidad, pero sigue presentándose limitaciones respecto a la coexistencia cotidiana de esta y se prefiere seguir homogenizando formas de vida y dándole mayor validez a la “vida urbana y moderna”, además

¹ Me refiero al hecho de que muchos de sus habitantes desconocen la presencia de corregimientos y de comunidades campesinas, además del imaginario que se tiene de Medellín en otros territorios sobre la ciudad moderna e innovadora donde también desconocen su presencia. Los campesinos que participaron de la investigación hacían referencia al hecho de que no aparecían en los documentos oficiales (diagnósticos, planes de desarrollo, etc.) hasta que se movilizaron para hacerse visibles.

de las limitaciones en el campo de los procesos sociales al no reconocer los saberes que los sujetos y comunidades han construido históricamente, pues generalmente este reconocimiento se queda en el discurso y la práctica social sigue estando supeditada a las consideraciones del saber académico occidental y a las formas tradicionales de desarrollar los procesos.

En esta dirección el trabajador social como uno de los actores en los procesos tanto de investigación como de intervención que se viven en los territorios, tiene un compromiso ético y político frente a este modelo de sociedad y frente a los sujetos concretos con los cuales se interactúa, por ello se hace necesario reconocer y sentir al otro, en este caso, al campesino—a, como un ser con saber, con quien se puede establecer diálogos simétricos para construir y deconstruir principios, ética, y sentidos de sociedad, un territorio donde la diversidad no sea vista como pobreza, construir procesos que nos permita encontrarnos de otra forma con quienes por años hemos denominado usuarios, individuo, cliente, población, o sujeto de la intervención profesional para pensar, sentir y actuar dignificando sentidos de vida en un momento histórico donde la crisis de la civilización occidental se hace cada vez más evidente, por lo tanto es necesario vislumbrar los aportes de pensamientos no eurocéntricos y contruidos desde el propio territorio, en este caso latinoamericano.

En las siguientes líneas se ubica como primer momento una descripción del saber y los modos de vida campesinos que se pudieron identificar colectivamente durante la investigación, en un segundo momento se encuentra de manera igualmente descriptiva las dinámicas de los diálogos establecidos por los campesinos y diversos profesionales que hacen presencia en sus territorios y finalmente, luego de dimensionar la situación que viven hoy los campesinos con respecto a sus saberes y modos de vida, se reconocen aportes de la interculturalidad crítica y por ende decolonial al trabajo social que se lleva a cabo en territorios rurales.

Objetivos

Objetivo general

Identificar estrategias para la formación y el quehacer del Trabajo Social en el marco de la construcción de procesos con comunidades campesinas desde una perspectiva intercultural crítica y decolonial.

Objetivos específicos

- Caracterizar saberes y prácticas que los campesinos han logrado mantener en la interacción cercana con la ciudad de Medellín.
- Identificar las dinámicas de diálogos de saberes entre profesionales y comunidad campesina de la ciudad de Medellín.
- Identificar aprendizajes y reflexiones que desde la perspectiva intercultural crítica se pueden aportar al Trabajo Social en territorios campesinos.

Memoria metodológica

La investigación Acción Participativa, como enfoque metodológico que orientó el proceso investigativo, se comprendió como un proceso metodológico que dimensiona la carga política del conocimiento, construyendo dicho conocimiento colectivamente y a partir del diálogo de múltiples saberes y racionalidades en función de un fin propositivo y transformador, igualmente contempla un proceso de reflexión – acción – reflexión que permite replantear asunto dicotómicos como objeto-sujeto, acción – reflexión, razón – emoción.

“Recordemos que la IAP, a la vez que hace hincapié en la rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia la transformación estructural de la sociedad y de la cultura como objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes. Es un proceso que requiere un compromiso, una postura ética y persistencia en todos los niveles. En fin, es una filosofía de vida en la misma medida que es un método” (Fals O y Anisur R, 1983).

En este orden de ideas el proceso fue participativo en el sentido que se conformó un colectivo intercultural del cual hacía parte el equipo de investigación y representantes de cada comunidad, igualmente la conformación del equipo de investigación obedeció a criterios de cercanía o vínculos directos con las comunidades.

Las estrategias utilizadas fueron concertadas entonces con el *colectivo intercultural* conformado, lo cual constituye un punto de ruptura con formas hegemónicas de hacer ciencia, debido a que el ser, saber y hacer del otro atraviesa todos los momentos del proceso investigativo, incluso el análisis e interpretación de la información.

Se utilizaron formas de hacer propias de las comunidades que hicieron parte de este proceso, por lo tanto, la información se construyó con las siguientes estrategias:

Convites de ideas campesinas, Urambas afrocolombianas y Mingas de pensamiento

indígenas: las cuales se caracterizan por ser prácticas ancestrales espirituales y políticas, que hoy constituyen prácticas de resistencia. Dichos encuentros en estas comunidades contienen rituales espirituales y artísticos, el diálogo profundo y político y la construcción colectiva de saberes, posturas u objetos, por lo tanto se retoman para este proceso.

Para el caso específico de este proceso de investigación, se realizaron *convites de ideas campesinas*² en los cinco corregimientos de Medellín (Santa Elena³, San Sebastián de Palmitas⁴, San Cristóbal⁵, Alta Vista⁶, San Antonio de Prado⁷), en los cuales nos encontramos mujeres y hombres autodefinidos como campesinos-as y descendientes de campesinos (el equipo de investigación), a conversar de la vida campesina y los saberes inscritos en la misma al calor de un fogón de leña, el cual cocinaba la comida preferida, el sancocho, reunidos en las finca de líderes campesinos que ofrecieron su morada para el encuentro.

La rochela intercultural: en tiempos de la colonia, la Rochela era una denominación empleada por los españoles para nombrar los asentamientos humanos conformados por los que llamaban *indios, negros y mestizos* que a su forma de ver, no cumplían con el orden establecido a nivel colonial. Estos lugares, eran considerados faltos de religiosidad, de moral, de buenas costumbres y muy atrasados, debido a que no tenían como prioridad la acumulación de bienes o formas de cultivo y costumbres “civilizadas” o eurocéntricas (Díaz, D. Rafael A. 2011:4).

Se quiso destacar de la Rochela, justamente lo que durante la colonia no fue visto: su autosuficiencia alimentaria, el brillo de sus colores diversos, la relación equilibrada con la naturaleza, su espiritualidad y las posibilidades de aportar a la socialización y a la construcción de ideales sobre seres libres y aportantes. Igualmente permitió recrear y vivenciar un espacio intercultural donde transcurren y viven personas diversas con todo lo que ello implica.

² Invitación a los convites de ideas campesinas, Ver anexo N° 1

³ Convite realizado el 21 de Septiembre de 2013, Ver anexo N° 2 (Planeación operativa, relatoría, informe de avance)

⁴ Convite realizado el 14 de Octubre de 2013, Ver anexo N°3 (Planeación operativa, relatoría, planilla de asistencia)

⁵ Convite realizado el 12 de Noviembre de 2013, Ver anexo N° 4 (Planeación operativa, relatoría, planilla de asistencia)

⁶ Convite realizado el 16 de Noviembre de 2013, Ver anexo N°5 (Planeación operativa, relatoría, planilla de asistencia)

⁷ Convite realizado el 8 de Febrero de 2014, Ver anexo N° 6 (Relatoría)

Se invitaron⁸ a hombres y mujeres campesinos para que participaran desde sus deseos y gustos, por lo que algunas mujeres compartieron comida hecha por ellas mismas como buñuelos, natilla, pandequesos, mazamorra, tortas de chόcolo y empanas; un hombre sabedor de la medicina compartió plantas y sus saberes en torno a estas y una pareja de esposos compartió su arte de la música campesina.

Conversatorios interculturales: Fueron escenarios de encuentro para el diálogo entre diferentes racionalidades, es decir, donde participaban las comunidades indígenas, campesinas y afrodescendientes, la academia, y la administración municipal. Se conversaba sobre temas de interés colectivo y se lograba evidenciar tensiones, relaciones de poder, lugares de enunciación, lenguajes utilizados, entre otros, pero a la vez se generaba un escenario para la interlocución directa entre quienes no tenían la posibilidad fácilmente de hacerlo.

La población campesina participó de los conversatorios interculturales⁹, en los cuales dejaron claras posturas políticas con respecto a los temas conversados y siempre con un discurso reivindicativo de su identidad.

Entrevistas a profundidad: después de varios encuentros y dimensionar la información construida colectivamente, se determina la necesidad de realizar entrevistas¹⁰ a hombres y mujeres campesinos para profundizar en algunos asuntos. La entrevista se vivió como un “evento dialógico, propiciador de encuentros de subjetividades que se conectan o vinculan a través de las palabras permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones y racionalidades

⁸ Rochela Intercultural realizada el 24 de Abril 2014, Ver anexo N° 7 (Invitación, Ruta de participación, evaluación)

⁹ Conversatorios Interculturales realizados: 18 de Febrero, 28 de Febrero y 28 de Marzo de 2014, Ver anexo N° 8 (Relatoría)

¹⁰ Entrevistas realizadas a Luis Enrique Atehortúa el 3 de Abril, Antonio Londoño el 7 de Abril, Juan David Gómez el 8 de Abril, Ángela María Zapata el 10 de Abril y Martha Pulgarín el 22 de Abril de 2014, Ver anexo N° 9 (Guía de entrevistas, sistematización de entrevistas)

pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad sociocultural de cada uno de los sujetos implicados” (Vélez R, Olga. 2003:104).

Igualmente se realizó un encuentro¹¹ con el equipo de investigación para indagarnos como un sector más, el sector académico, lo cual significó una ruptura de gran dimensión en tanto logra indisciplinar el método y romper esa división entre el investigador y el sujeto investigado, generando la conciencia en el equipo de hacer parte de las realidades que investigamos, es decir, la implicación de nuestro ser en el hacer investigativo.

Para la interpretación de la información construida se realizaron jornadas de interpretación¹² en las cuales participamos el equipo de investigación y el colectivo intercultural, lo cual representó un ejercicio exitoso tanto para el equipo como para el colectivo, debido a que se generaban espacios de diálogo más allá del utilitarismo de proveer información.

¹¹ Taller sector académico, Ver anexo N°10 (guía de preguntas, Acta de la plenaria)

¹² Jornadas de interpretación realizadas el 15, 19 y 22 de Mayo de 2014, Ver anexo N°11 (Relatoría)

CAPITULO I. Referente teórico-conceptual

1.1 Enfoque teórico

Interesa abordar el sentido político, ontológico y cultural del conocimiento, teniendo presentes las asimetrías que se generan cuando se produce la interacción social entre los llamados profesionales en este caso Trabajadores Sociales y los sujetos que hacen parte de su quehacer; cuando la perspectiva es constituir un encuentro de diversidades epistemológicas frente al mundo y al vivir, en un escenario común. Para tal fin, los estudios decoloniales, la filosofía intercultural y la crítica cultural aportan argumentos de comprensión importantes al respecto.

La relación entre conocimiento y poder es ampliamente abordada por Aníbal Quijano, en su preocupación por la realidad histórico-social latinoamericana, y los análisis desde la epistemología eurocéntrica que se hacen para denotar lo que constituye la vida en las sociedades modernas. En su obra se encuentra una preocupación por demostrar que al proyecto moderno de justicia, igualdad y equidad se le sobrepuso una racionalidad instrumental burguesa, cuya característica principal es la racialización del mundo y la homogenización planetaria. Mediante la categoría de de-colonialidad, Quijano (2003) cuestiona la clasificación mundial que se hace de los pueblos desde una perspectiva racista, y cómo las identidades que ello genera conducen a formas de control en los diferentes ámbitos de la vida, como formas de explotación por parte del capitalismo colonial y aunque los y las campesinas no se asumen o se consideran como grupo étnico, si lo vemos desde los modos de vida podemos decir que han sido subalternizados bajo la misma racionalidad de la que hablamos.

Por otro lado, la relación entre el conocimiento y la configuración subjetiva de los sujetos y sus saberes, es abordada por el filósofo Nelson Maldonado, quien retoma la experiencia vivida por

los pueblos colonizados en Latinoamérica. Según Maldonado, el encuentro entre conquistadores y colonizados ocurrió en el marco de una condición racial. El racismo, aunque cambia en su concepción a través de los siglos, se mantiene como patrón para definir los grados de humanidad, y ello conlleva a la perpetuidad en la existencia de amos y esclavos: *«el privilegio del conocimiento en la modernidad y la negación de facultades cognitivas en los sujetos racializados ofrece la base para la negación ontológica»* (Maldonado, 2007: 145), puesto que al negar la capacidad cognitiva en los otros y asumir el poder del saber por el hecho de haberlo construido en la academia es negarle al otro la posibilidad de ser en simetría con otros y por ende de impedir la configuración de una diversidad epistémica o ecología de saberes¹³ en eso que nombramos como quehacer profesional.

Esta perspectiva de negación histórica es abordada por el también filósofo Santiago Castro-Gómez (2005), quien desde sus estudios sobre la sociedad neogranadina del siglo XVIII, totalmente vigentes para nuestra época, ubica la permanencia de esta negación como inferioridad cognitiva materializada en la razón abstracta y la escritura alfabética. Esta ciencia, representa al otro como despojado de racionalidad cognitiva y quienes la practican se sitúan desde un solo universo de saber, *“el punto de vista cero en el cual se creen instalados los criollos, las prácticas cognitivas de las castas son declaradas como pertenecientes al ámbito del mito, y sus practicantes condenados a ocupar un lugar subordinado en el espacio social”* (p. 200). Según él, en la medida que los seres racializados aparecen carentes de este pensamiento analítico, la producción de conocimiento también les es negado. En tal sentido, el conocimiento campesino es negado a su vez a partir de otro factor: el lenguaje abstracto. Por lo anterior, el sujeto colonizado es construido a partir de la carencia de toda validez epistémica.

¹³ Para profundizar sobre el concepto sobre **ecología de saberes** leer a Boaventura de Sousa Santos.

A su vez, esta jerarquía constituye una negación de la simultaneidad epistémica, es decir, la coexistencia de diferentes formas de producir conocimiento, y genera un doble mecanismo ideológico: el destino de cada región es concebido como no relacionado con ningún otro, y la superioridad cognitiva, social, política y tecnológica de la vida occidental sobre todas las demás (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). En tal sentido el blanqueamiento o el desarrollo parece ser la única salida.

Superar esta jerarquía epistémica es clave, según Aníbal Quijano, para hacer posible el encuentro de las «dos culturas» (citado por Germana, 2010). Justamente, la superación de este patrón que impera frente al conocimiento, es un camino complejo y conlleva un giro decolonial de índole humanístico, una invitación al diálogo que permita emerger la diversidad (Maldonado, 2007), por tanto asumir otro lugar como trabajador social es indispensable si hablamos de la justicia como uno de los objetivos profesionales, pues ésta comienza por la justicia cognitiva¹⁴, privada desde la colonización.

1.2 Referente Conceptual

Para el propósito de este texto se retoma de manera resumida el sistema categorial¹⁵ construido para orientar el proceso investigativo.

Saberes.

Son múltiples los debates que desde la teoría del conocimiento se han realizado frente a lo que constituye saber. Desde el pensamiento occidental el saber se concibe como un proceso de captura de la realidad en calidad de objeto que puede ser explicado, acumulado y cualificado a

¹⁴ Para profundizar sobre el concepto de **justicia cognitiva** leer a Boaventura de Sousa Santos.

¹⁵ Sistema categorial, Ver anexo N° 12

través de la práctica científica y tecnológica. Se presume entonces que el saber, trascendido en calidad de conocimiento científico, aporta a la construcción de verdades ineluctables de la historia de la humanidad y de los pueblos. En este sentido puede afirmarse que las relaciones sociales, promovidas y ancladas en la geopolítica del conocimiento occidental, se encuentran atoradas en una lógica de preservación y mantenimiento del sistema social o *eficacia naturalizadora* (Lander, 2000). La lucha por el poder, frente a las “verdades” que orientan el devenir social, ha conducido a clasificaciones diferenciadoras entre saber y conocimiento. Es así como se ha logrado establecer una mayor valoración y confianza en lo que contenga altos niveles de tecnificación, a lo cual se le denomina conocimiento, en contraposición a la subvaloración de sustentos epistémicos basados en valores ancestrales y comunitarios, a lo cual se le nombra como saber.

Esta geopolítica del conocimiento ha favorecido la fragmentación del mundo en campos y objetos de estudio, tanto para las ciencias exactas como para las ciencias sociales. Estos estudios han conducido a que determinadas realidades geográficas sean universalizadas y otras, las de los pueblos no pertenecientes a la tradición greco romana y cristiana, particularizadas. El mecanismo ha sido la abstracción y la deslocalización del conocimiento para reubicar a continentes como el Abya Yala (América Latina y el Caribe) como algo *desplazado de la modernidad* hacia la cual debería conducirse (Mignolo, entrevistado por Catherine Walsh, 2002).

Por lo anterior se concibe los saberes, para esta investigación, como propiedades que circulan en seres humanos concretos anclados a realidades y contextos específicos, los cuales están inscritos en prácticas que se realizan con fines sociales e indican poder para decir cuándo y cómo aplicarlos o utilizarlos, pero para comprenderlos de este manera no podemos leerlos bajo

critérios y formas científicistas, pues estos son saberes de vida y para la vida, tienen otros intereses, formas otras de transmitirse y manifestarse.

Diálogo de saberes.

La obra intelectual de Orlando Fals Borda, instaló en la sociedad colombiana y latinoamericana la utopía del diálogo de saberes. Esa obra, que nació de un compromiso profundo con el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos y grupos excluidos, lo llevó a buscar articulaciones entre sectores tan distantes como la intelectualidad y los sectores populares. En sus trabajos, el sentido político del conocimiento y la relación de este con la cultura y el poder, se convirtieron en inspiración para promover una nueva hermandad universal para un mundo mejor: «por encima de las diferencias culturales y regionales, reiteramos el empleo humanista de la ciencia y condenamos el uso totalitario y dogmático del conocimiento» (1987: 161). El maestro Fals Borda sabía muy bien que la superación del dogma científicista sólo se podía lograr ampliando la comprensión de las realidades que se quieren transformar, porque no bastaba un solo discurso o una sola forma de mirar y conocer el mundo, sino que se requería de la puesta en común y el diálogo.

Por lo anterior, una condición importante para destacar, en términos de la comprensión sobre lo que constituye el diálogo de saberes, es la horizontalidad, es decir, escuchar y conversar sin que ningún saber sea ubicado como subalterno de otro. Otra condición importante para el diálogo de saberes, en la obra de Fals Borda, es la prioridad por los análisis contextualizados «no se trata de una simple aventura intelectual sino de un esfuerzo con inevitables efectos políticos» (citado en: Universidad de Antioquia, 1985: 18). Una tercera condición para emprender procesos desde el diálogo de saberes, es la utilidad social del conocimiento o la relación intrínseca entre

conocimiento y acción, en el proceso mismo de la investigación, pero, fundamentalmente, en la creación de nuevo conocimiento que conlleve a otras maneras de actuar «por medio de la recuperación de las habilidades prácticas de la gente, de los sentimientos comunales, de las tradiciones antiguas y de la sabiduría colectiva» (Salazar, 1989: 166). Esta postura era una ruptura radical con el conocimiento acumulativo y con el intelectualismo.

El diálogo de saberes, por lo tanto, no constituye un intercambio de conversaciones para demostrar quién sabe más sobre un tema, sino que es una propuesta humanizante, para lo cual lo que sabemos nos permite ser mejores seres humanos y construir sociedades más justas.

Por eso, el diálogo de saberes cumple un papel regulativo ante los excesos de la ciencia y los radicalismos del saber popular y no se realizan como un intercambio de discursos o palabras, sino el hacer mismo, en la construcción de vida, de territorios y procesos.

Interculturalidad.

Desde una concepción crítica de la interculturalidad y diferente al multiculturalismo o conceptos usados por instituciones estatales u organismos multilaterales, *la interculturalidad va más allá de la interacción* (entre diferentes o diversos), *esta señala y significa procesos de construcción de conocimientos otros, de una práctica política otra, de un poder social otro y de una sociedad otra, formas distintas de pensar y actuar con relación a y en contra de la modernidad/colonialidad, un paradigma que es pensado a través de la praxis política. El uso de “otro” NO implica un conocimiento, una práctica, un poder o un paradigma más, sino un pensamiento, una práctica, un poder y un paradigma de y desde la diferencia, desviándose de las normas dominantes y a la vez desafiándolas radicalmente.* (Walsh, Catherine.2007:47)

Una de las tareas de la interculturalidad, será buscar el equilibrio epistemológico: «que no sea el reflejo teórico de la pluralidad de conocimientos sino también la base para una reconfiguración pluralista de la vida y su conservación en la tierra» (Fornet-Betancourt, 2006: 92). Eso implica el reconocimiento de la pluralidad de seres, saberes y haceres y la apertura de espacios para una interacción simétrica, que desde el Trabajo Social, serán necesarios espacios de construcción colectiva y menos de intervención.

Lo anterior infiere optar por una perspectiva crítica de la interculturalidad, es decir, interrogarla como discurso y como práctica epistémica, política, social, económica y cultural. No se trata simplemente de reorientar los procesos de asimilación, sino que contempla la comprensión de lo intercultural como «campo de lucha por la producción de verdades y por la hegemonía cultural y política» (Walsh, 2009: 8), como también un escenario de encuentro para la construcción de pluralidades de vida, en los que los modos de vida campesinos tengan espacio y valor.

CAPITULO II Saberes y modos de vida campesinos

El conocimiento occidental moderno científicista encuentra una base en la separación entre razón y espíritu, en la que niega cualquier saber cuya base no sea comprobable a nivel “científico”.

Igualmente, se genera una producción de conocimiento acumulativo, descorporalizado y descontextualizado que actúa como colonialidad del saber, es decir, *espejo distorsionado* (Quijano, 2000) porque sólo refleja lo que somos, sabemos y pretendemos saber para ser modernos, pero poco de lo que ha sido y continua siendo la historia ancestral vigente en las comunidades y pueblos que la han conservado y recreado en condiciones de adversidad y violencia epistémica.

El cuestionamiento a ésta colonialidad del saber nos sitúa en la perspectiva decolonizadora, es decir, en una actitud y un compromiso social y político de acceso y aprendizaje de todos aquellos saberes que fueron y continúan siendo subalternizados e invisibilizados por procesos imperiales coloniales, lo cual, en la práctica, es la pervivencia del *epistemicidio* (Lora, 2009) ejercido sobre pueblos y comunidades campesinas por académicos y profesionales.

En tal sentido, caracterizar los saberes campesinos que se han podido mantener vigentes, es reconocerles, no como simplemente expresiones ancladas en el pasado sino expresiones vitales cuya fuerza radica en que “se reconstruyen de distintas maneras dentro de la colonialidad del presente” (Escobar, citado por Walsh, 2005:19). Así mismo, asumen su propia producción de conocimiento para existir en un sistema social que, cuando no los subalterniza, los reprime, considerándolos retrasados del progreso.

Es por lo anterior que se hace importante identificar las características de los saberes de las comunidades campesinas, reconocerlos en su constitución, aplicación y transmisión entre generaciones, situados en un contexto marcado por el sistema económico capitalista, la historia colonial y la sociedad moderna en la cual predomina la hegemonía del conocimiento técnico y científicista con su propia valoración y status que en gran parte sustentan el modo de vida actual.

En perspectiva intercultural crítica y decolonial los saberes son poderes que se entrecruzan para reafirmar, discernir y crear sociedad. Reconocer, defender y visibilizar los prismas de vida que se generan con los saberes, aporta hacia una interculturalidad distinta de la suma de multiplicidades, porque “construye un imaginario-otro de sociedad, permitiendo pensar y crear condiciones para un poder social distinto, como también una condición social distinta tanto del conocimiento como de la existencia” (Walsh, 2005:25).

2.1 Sentidos de vida campesinos

Las categorías mediante las cuales se aborda el amplio concepto de saber surgen de la identificación de aspectos de la vida que son de interés humano, es decir, que convoca a pensarlos y construirlos de manera colectiva porque incumbe y afecta a todos, independientemente de las particularidad personales y sociales, es por ello que se divide el análisis en categorías como comida, salud, casa y el territorio, estética, educación y política - organización.

2.1.1 Comida

“La tierra para mi es vida” Gloria Bedoya

Corregimiento San Sebastián de Palmitas, Medellín.

Para las comunidades campesinas toda comida conlleva una vinculación con el entorno y con la tierra, en donde se teje una relación simbiótica desde sus interacciones cotidianas. Sus saberes sobre la comida trasciende el saber hacer de la preparación o cocción, e incluso de la siembra y todo el proceso que implica la producción de un alimento; este tiene que ver con el sentido de vida que les genera porque expresan que pueden tener autonomía, seguridad sobre la procedencia de lo que comen, tranquilidad, abundancia y diversidad de alimentos.

Es por ello que sus saberes sobre comida tienen una connotación de estados emocionales trascendentales, se sienten orgullosos de estar comiendo lo que ellos mismo producen,

“Uno para hacer un almuerzo en el campo, haga de cuenta que tiene todo, porque ahí está la gallina, lo único que hay que comprar es como la carne de cerdo o de res (si no los tiene), porque yo he tenido aquí hasta 28 artículos de mercado, cultivados en la propia finca con mis propias manos” Antonio Pérez (Convite en San Sebastián de Palmitas – Ver Anexo N°3)

“Si uno se va para la revueltería vaya mire cuánto vale un sancocho pero si uno todo lo tiene acá en la misma tierra, ya eso es una riqueza, tendrá que comprar más poquito, entonces esa es la vocación de uno por ese pedacito de tierra” Evelia (Convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3)

Y es así como establecen una relación afectiva, si se quiere, con el alimento y comprenden que eso que comen repercute en su salud, por ello son críticos con las nuevas generaciones y sus formas de vida, *“como no quieren enfermarse si son felices comiendo salchichón con pan, Coca-Cola, comidas rápidas, no es como antes que no podía faltar los frijolitos, el sancocho de gallina” (Convite en Santa Elena – Ver anexo N°2)*

Igualmente en el trabajo con la tierra y siembra de alimentos se establece una relación espiritual en el sentido que les permite maravillarse y contemplar la complejidad de la naturaleza, su vitalidad y belleza, pero además porque consideran que son manifestaciones de su dios que les permite vivir y experimentar todo ello. *“Aquí la comida le sobra a uno, aun cuando uno se va para las reuniones y pierde días de trabajo pero como uno lo hace con amor dios lo recompensa”*. Antonio Pérez (*Convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N° 3*); en esta relación espiritual se establece ciertas prácticas como contemplar, hablar, y admirar a las plantas, sus frutos, animales, y en general el entorno, además de protegerlos de manos que no poseen el conocimiento, *“no se pueden coger los frutos a cualquier hora, debe ser cuando el palo esté fresquito y descansadito, además no cualquiera lo puede hacer, porque lo secan y lo acaban, no todos tiene buena mano”* (*convite en San Cristóbal – Ver anexo N°4 y Alta vista – Ver anexo N° 5*).

2.1.2 Salud

Como se menciona anteriormente la salud para los campesinos está íntimamente relacionada con la alimentación y la espiritualidad, incluso con su modo de vida en general, pues manifiestan primero, que lo que comen impacta en su estado de salud, por ello evitan ingerir la cantidad de procesados industriales que se consume hoy en día, segundo, comprenden que el movimiento es vitalidad y por ello muchos afirman que *“la quietud lo enferma a uno, uno todo el día en la cama se va tullendo”* (*convite en San Cristóbal – Ver anexo N° 4*), tercero, consideran que algunos estados emocionales causan enfermedades *“por ejemplo cuando uno odia tanto, uno se enferma, le puede dar cáncer, o el mal genio también lo pone a uno mal, decaído”* Gloria Bedoya (*convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3*) y cuarto, para el tratamiento de

alguna de sus enfermedades como para enfermedades de cultivos y animales, utilizan plantas medicinales y rezos.

Es entonces la salud un estado de bienestar en el que la persona se encuentra, siempre y cuando su modo de vida les permita tener equilibrio en sus prácticas y hábitos espirituales, emocionales y físicos. Pero como afirma Barajas, Cristina. (1998) *se ha presentado un mestizaje conceptual a través de la colonización ideológica interna, en la cual la medicina occidental institucionalizada ha tratado de cambiar hábitos y conceptos de las poblaciones rurales más sistemáticamente. El sistema médico no tiene en cuenta el contexto social y cultural específico de sus pacientes, se lleva como una posibilidad universalmente válida, para la que cuenta solamente el resultado de la terapia, su efectividad, desligándose de otros posibles efectos y de sus contextos.*

Esta forma hegemónica de concebir la salud, la enfermedad y el desarrollo de tratamientos, ha invisibilizado otras formas de saber medicinal, las cuales han pasado a quedarse en secreto o en la intimidad e incluso a extinguirse dicho saber. Pero evidentemente aún sobrevive en prácticas cotidianas de los campesinos representando actos de verdadera resistencia, toda vez que se recrean y se practican.

Por lo tanto cuando se habla desde el Trabajo Social de llevar salud y condiciones médicas para las zonas rurales ¿nos planteamos esta situación?, es evidente que no se puede mantener en la actualidad, con el nivel de complejidad desarrollada por esta sociedad, una comunidad sin el saber médico occidental pero como construimos sistemas de salud interculturales, ¿la sociedad y la profesión en particular ha pensado en las bondades y, por qué no, en los efectos indeseados de esta construcción?

2.1.3 Casa y el territorio

La casa y el territorio para la comunidad campesina es un espacio central y fundamental para la existencia misma, para la reproducción de sus modos y sentidos de vida, en donde el trabajo y la vida familiar están en constante e íntima interacción con el medio natural. La ubicación y destinación de los espacios de la vivienda tienen sentido en tanto son útiles para la reproducción de sus vidas, en ella se encuentran espacios exteriores e interiores pero íntimamente conectados e interdependientes, se ubica entonces la huerta y la casa ampliamente integrada al entorno.

Cada espacio cobra especial valor, tal como lo menciona una mujer campesina *“La cocina y los corredores ocupaban un puesto importante porque son como un lugar de descanso, y la cocina porque es donde se preparan los alimentos y además de eso el fogón ofrece su calor, invita a asar plátanos, a que la gente esté alegre por el mismo fuego”* (convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N° 3)

Igualmente constituye un legado ancestral tanto cultural como de plataforma emocional y de cohesión familiar:

“La casa juega un papel muy importante en la familia, porque en primer lugar es un abrigo para uno y el descanso, y en segundo lugar es un espacio para el encuentro entre familiares y amigos y se juega y se come juntos” Liliam Bedoya (Convite San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3)

“La casa permite la reunión familiar, donde se contaban historias, donde se hablaba de espantos, brujas y todo tipo de relatos, entonces eso permitía que se uniera la familia, entonces el rosario unía la familia, al igual que la comida, los relatos e historias y el

trabajo en la huerta familiar” María Eumelia Ruiz (Convite San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3)

Igualmente su concepción de territorio tiene que ver con el espacio donde se construye la vida misma, siendo este no solo un espacio geográfico sino también todo lo que allí ocurre, es decir, las relaciones que emergen de la interacción diaria con los vecinos, los animales, los cultivos, la naturaleza en general, la familia y la casa propia.

La construcción territorial está íntimamente relacionada con la estética propia, pero cada vez es más frecuente ver los corregimientos de la ciudad urbanizados, con construcción de espacios comunes y viviendas que obedecen a otro tipo de racional que en gran parte ha logrado colonizar la racionalidad campesina.

En este sentido se vive la colonialidad del ser territorial, colonialidad del saber territorial y colonialidad del poder territorial (Matarán Ruiz, A y Famés Delgado, Y, 2014:8), es decir, desde la cual se privilegia cada vez más habitar la ciudad desde los diversos medios de comunicación y educación, las burbujas inmobiliarias que hace más atractivo comprar y vender propiedades urbanas, igualmente la hegemonía de saberes científicos sobre la construcción de las viviendas y espacios comunes, y la toma de decisiones sobre el territorio que obedece al interés de grandes empresas y elites políticas y económicas.

Es así como cada vez se desarrollan procesos de homogenización y pérdida de la identidad en la praxis arquitectónica, urbana y territorial, pues el traslado de la estética y formas urbanas al campo es un hecho.

2.1.4 Estéticas

Las estéticas corporales están en íntima relación con su entorno, su ancestralidad y su propio sentido de lo bello, lo cual se hace manifiesto en la forma de vestir y adornar sus cuerpos, en la forma de caminar y moverse en el espacio, en la forma de expresar sus pensamientos y emociones, es decir, de una manera sencilla, sobria, desprevenida si se quiere; su expresión emite naturalidad y sus chistes o charlas las hacen sin tapujos, sin doble moral, sin querer aparentar, se ríen de las cosas más naturales de la vida y se gozan entre ellos sin enojo alguno. (*Relatoría, convite San Antonio de Prado – Ver anexo N°6*)

La música como parte de sus sentidos y construcciones estéticas, se centran en la música de cuerda, donde las canciones manifiestan experiencias de vida, su vida real, concreta y cercana. Tal como dice Ángela Zapata “*La música de cuerda ha sido y será siempre lo esencial en el campesino*” (*Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9*). Es entonces la música, un lenguaje más para contar su historia, para expresar sus sentidos y experiencias de vida.

Por lo tanto las estéticas campesinas son estéticas decoloniales, tal como afirma Gómez Pedro Pablo y Mignolo Walter (2012:16), pues *son formas de hacer visibles, audibles y perceptibles las luchas de resistencia al poder establecido y con la firme intención de crear lo propio.*

2.1.5 Educación

La educación en la comunidad campesina se refiere a un proceso de formación de un sujeto particular y en coherencia con los valores culturales propios, es por ello que ésta práctica trasciende la transmisión de saberes y se ubica más en el plano de formación de seres con valores que sostienen y reproducen una forma particular de relacionamiento entre sujetos y de estos con su entorno.

Los discursos de los campesinos sobre la educación están influenciados de manera importante por una dimensión espiritual o religiosa, lo cual genera una educación centrada en el ser y dirigida por la familia, a diferencia de la sociedad moderna occidental que se centra en el conocimiento y que ha sido dirigida por instituciones especializadas en ello. Al respecto dice un campesino, *“la familia es la que le enseña a vivir a uno, con el apoyo bueno de la familia uno sale adelante, supera las situaciones difíciles”* (Antonio Pérez Convite San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3)

Por lo tanto la educación es un proceso de transmisión y enseñanza de saberes de vida, que más allá de obtener conocimiento y técnicas para el hacer, es un saber para aprender a ser, a vivir humanamente, a ser buena persona según su cultura y en este sentido se promueven valores como el servicio, la solidaridad, sencillez, humildad, sobriedad, respeto por el entorno y por las demás personas.

Igualmente se promueven formas de vida coherentes e integradas con su entorno natural, por ello la relación con la tierra permea las prácticas y hábitos en el proceso educativo, el cual se vive en la cotidianidad de la vida y en sus lugares próximos y familiares.

2.1.6 Política y Organización

Ancestralmente para la comunidad campesina las expresiones de política y organización se materializaban en los convites campesinos o comunitarios, prácticas que evocaban la construcción colectiva, la ayuda mutua, la solidaridad, reciprocidad, es decir, la configuración de sentido de comunidad.

Hoy en día, para la comunidad campesina la política y la organización tienen que ver con la definición de sus formas y sentidos de vida, con la defensa de ésta y por ende de sus territorios.

En esta dirección se puede concebir como una práctica de resistencia dados los procesos de transformación acelerada y violenta que sufre el campo y sus pobladores. Es una práctica de lucha por la existencia y la re-existencia.

Lo anterior denota una dinámica que se viene configurando en las zonas rurales en donde los macro proyectos por y para el desarrollo generan transformaciones en sus culturas hasta el punto de considerar la extinción o descampesinización del campo. Son múltiples las políticas de desarrollo que ferozmente arrasan con los modos de vida campesinos, entre ellos los grandes megaproyectos turísticos o mineros que conllevan a cambios de vocación y a la proletarización del campesinado, igualmente las políticas educativas aunque parecen ser las más anheladas y prometedoras son las que incisivamente van construyendo imaginarios y sujetos en contravía a los valores culturales propios, es decir, la educación o los diversos procesos sociales se convierten en gran medida en mecanismos eficientes para la reproducción de valores y culturas modernas y ciudadinas en el campo, generando cada vez más el anhelo por ser algo diferente a un campesino o campesina, es decir, colonizando día a día el ser campesino, y con ello el espíritu de la sociedad o cultura campesina.

Bajo estos términos y condiciones los campesinos expresan que los procesos comunitarios y políticos que han emprendido les ha permitido afianzar y consolidar su identidad toda vez que han podido ser conscientes y críticos de la realidad que enfrentan y que afecta su modo de vida, también denunciar constantemente y de diversas formas las situaciones que los aqueja como campesinos más allá de las reformas agrarias, visibilizarse en la ciudad y ante el gobierno pues como afirma Beatriz Álvarez y Ángela Quiroz – lideresas campesinas-

“esta ciudad ni siquiera sabía que tenía campesinos, hasta hace poco no aparecía en los planes de desarrollo, aparecían los animales, la naturaleza, menos los campesinos, además es una ciudad que se construye con los intereses de empresarios y constructoras, cada vez más se urbaniza el campo, y los campesinos aparecen como algo del pasado, el campo solo cuenta como lugar de descanso para los ciudadanos, se tiene una visión muy utilitarista del campo y los campesinos solo aparecen en feria de flores. La ciudad no se piensa ni lo rural, ni la diferencia, que eso es una cosa preocupante, entonces como hacemos que esa diferencia se vea, se viva y se sienta, eso hay que ponerlo y para eso nos tenemos que organizar y a donde vallamos cómo dejamos esa postura puesta, no solo en espacios de participación sino también de decisión” (Conversatorios Interculturales – Ver anexo N°8)

2.2 Enseñanza de saberes campesinos

Las formas de transmitir lo que se sabe, obedece a prácticas construidas histórica y culturalmente, igualmente el contenido que se transmite como las formas de hacerlo contribuyen a formar unos sujetos concretos y una comunidad particular, por lo tanto se hace necesario establecer diálogos con la institucionalización hegemónica del aprendizaje y la enseñanza dadas las evidencias de formas otras de transmisión del saber, pues ello indica la diversidad de formas de ser, saber y estar en el mundo.

En esta dirección, a continuación se identifican algunas características de los procesos de transmisión del conocimiento al interior de las comunidades campesinas que hicieron parte de esta investigación:

2.2.1 Aprendices

Históricamente las comunidades campesinas enseñan sus saberes a personas cercanas, como hijos, hijas, sobrinos, vecinos y en general a su propia comunidad, a personas que demuestren interés o habilidad, lo que indica que esta práctica social está mediada por relaciones de parentesco, identificación y cualidad.

Para la enseñanza de ciertos conocimientos existen condiciones etarias importantes para los campesinos, pues se considera que la sabiduría la tienen las personas mayores o los abuelos como también son nombrados los sabedores en algunas de estas comunidades, es por ello que se le enseña generalmente a niños, niñas y jóvenes o al menos son la base o foco para la enseñanza de saberes e información cultural.

Con respecto a la división sexual del saber, se evidencia que históricamente a los niños desde pequeños se les enseña a cultivar y trabajar la tierra, reconocer los ciclos o tiempos atmosféricos para la siembra y a construir obras de infraestructura, mientras que a las niñas se les enseña a sembrar, cocinar, alimentar a sus animales de granja, tejer, cuidar a niños, enfermos y mujeres en el posparto, pero actualmente estas fronteras se han ido rompiendo y las mujeres han hecho visibles sus conocimientos y habilidades en labores de agropecuaria, política y organización social.

Dicha división de los saberes por características de género aún escapa a explicaciones desde visiones meramente occidentales, pues la comprensión y la relación que se tiene con lo femenino y lo masculino no son temas que se aborden desde comprensiones más complejas, y más cercanas con la complementariedad y la construcción simbólica desde otras nociones y culturas.

En esta dirección existen dos factores importantes a considerar en esta división, la primera de ellas es la influencia del feminismo occidental moderno desde la corriente que considera que cualquier actividad realizada por la mujer de manera tradicional es sumisión y desigualdad y segundo que inevitablemente el sistema patriarcal ha trastocado y modificado el sentido de dicho orden y ha reproducido relaciones asimétricas entre hombres y mujeres.

En general para los campesinos los aprendices deben ser personas que demuestren su interés, curiosidad, aptitud y deseo de aprender, lo cual se materializa cuando se ponen al servicio de los sabedores como ayudantes, al respecto dice un campesino:

“no, yo no fui a ninguna parte a que me enseñaran, sino que yo al pie de mi papá y de otras personas de ayudante, ponía mucho cuidado” Orlando Atehortúa (Convite en Santa Elena – Ver anexo N°2)

La sociedad hegemónica encuentran fácilmente personas a quien enseñar lo que saben, por lo tanto tienen garantías para aprender, desarrollar y luego transmitir sus saberes; a diferencia de los campesinos, pues estos manifiestan constantemente que no encuentran a quien transmitir los saberes que sus padres y abuelos les transmitieron a ellos y ellas, pues los jóvenes de estas nuevas generaciones no les interesa aprender esos conocimientos en particular, lo cual conlleva a un desacomodo de las estructuras culturales que sostiene el modo de vida campesino. Al respecto los campesinos expresan que:

“Los conocimientos que yo poseo me da pesar tener que desfilas hoy o mañana y no quedar otra persona que quiera los conocimientos que yo poseo, porque son bastantes, tanto en la siembra, el abono y la utilidad, (de plantas medicinales nativas) No hay a

quien, mi hija no me paró bolas, la juventud de hoy en día tiene otros pensamientos”

Antonio Londoño (*Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9*)

Ante ésta situación, se retroalimentan, explicando que:

“los mismos padres tiene la culpa de que sus hijos no quieran el campo, uno mismo debe motivarlos con su pedacito de tierra, que vean el trabajo con la técnica de nuestros antepasados, pero hoy en día, la televisión y todos esos medios le muestran otras cosas a los jóvenes y les dicen que es mejor ser otra cosa” Liliam Bedoya
(*Convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3*).

Los aprendices de los campesinos, progresivamente han estado centrando su atención en modos de vida diferentes, en el que diversos sistemas e instituciones han incidido directamente como el sistema educativo, los medios de comunicación, los modelos de construcción de ciudad, los imaginarios colectivos y los mismos discursos de los campesinos, tal como lo explica el señor Antonio:

“nosotros mismos tenemos la culpa, ¿usted cree que mi hijo tiene cara de estudiante? A él dígame valla y hágale a esos terneros, a esas gallinas, pero uno siempre lo estrecha en la casa, ¡no mijo estudie, estudie!, todos los días esa misma palabra” Antonio Pérez
(*Convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3*)

2.2.2 Formas de enseñanza de los saberes campesino

Un elemento relevante al hablar de la forma en que el campesino enseña lo que sabe es la oralidad, pues aunque se utilicen herramientas y dispositivos, el lenguaje es determinante a la hora de enseñar y aprender.

Para las comunidades campesinas existen otros elementos centrales aparte de la oralidad, uno de ellos es mediante la enseñanza de las costumbres, por medio del ejemplo como factor demostrativo, el hábito y las historias de origen: pues como afirman algunos campesinos:

“yo no fui a ninguna parte a que me enseñaran sino que yo al pie de mi papá y de otros oficiales, ponía mucho cuidado, entonces mire que eso se aprende es así, viendo, preguntando” Orlando Atehortúa (Convite en Santa Elena – Ver anexo N°2).

“la palabra convence pero el ejemplo arrastra, por lo que la mejor forma de aprender fue viendo a mis padres” (Convite en Santa Elena – Ver anexo N°2)

En los argumentos anteriores es posible reconocer otro asunto fundamental en la forma de enseñanza en las comunidades campesinas, el aprender en la práctica, en la vida diaria, pues los conocimientos de estas comunidades son existenciales, y la experiencia representa una fuente de conocimiento, un lugar desde donde establecer relaciones con el mundo.

Es así, que los campesinos manifiestan haber aprendido lo que saben, en la dinámica de la vida cotidiana:

“uno se iba con el papá a trabajar a la huerta o el tío le daba trabajo, entonces (...) uno aprendía porque era una cosa de hacer diario (...) eso fue todo viendo y no es que le hayan dicho a uno, es que esto se siembra así, ¡no!, no le decían a uno, uno viendo (aprendía), cuando menos pensaba decían, bueno hágale pues a sembrar tal cosa que usted ya debe saber como es” Wilson Soto (Convite en Santa Elena – Ver anexo N°2)

De esta manera aprendieron a cultivar y trabajar la tierra, a cocinar, a tejer, tocar instrumentos musicales, a asistir partos, a construir casas, u obras, a dominar el campo de la política, la

organización comunitaria y la espiritualidad. No asistieron a academias o instituciones hegemónicas a aprender o construir saberes universales sino por el contrario desde la realidad concreta, particular y situada, es decir, desde la experiencia de la vida cotidiana, aunque ello no niega la abstracción de sus saberes.

“De hecho el aprendizaje es la actividad humana que menos manipulación de terceros necesita. La mayor parte del aprendizaje no es la consecuencia de una instrucción. Es más bien el resultado de una participación no estorbada en un entorno significativo. La mayoría de la gente aprende mejor “metiendo la cuchara” (Illich, Iván. 2012: 54)

El niño o niña, en la comunidad campesina comienza su aprendizaje viendo a sus padres y jugando con la tierra, los animales de su finca, y con los elementos propios del campo, explora cultivos, tierra, pasto, animales y elementos de trabajo de sus padres; aproximadamente a los seis y siete años, aunque esta edad es relativa, comienza a realizar labores aptas para su edad como darle de comer a los animales, o labores de apoyo a sus padres, posteriormente en edades más avanzadas como de 10 a 12 años, los niños acompañan a sus padres a trabajar o en las labores diarias; los padres se asumen como tutores, explican o corrigen y la observación y la práctica son fundamentales, luego ese saber se enriquece en la interacción diaria con el mundo y sus familias, vecinos y comunidades; tal como afirma Jesús Núñez (2004:5):

“la transmisión de saberes se hace: “Aprendiendo a sentir emociones en su contexto, aprendiendo a tomar responsabilidad, aprendiendo a trabajar la finca, consolidando los secretos de la finca y tanto en la práctica cotidiana de hacer y rehacer la crianza y el cultivo de la tierra dentro de la finca como en la socialización con familiares y vecinos se van consolidando los saberes de los campesinos.

1.2.3 Lugares para la enseñanza de los saberes campesinos

La enseñanza de los saberes ocurren en el mismo lugar en que se aplican, así por ejemplo una campesina aplica sus saberes en casa o en sus huertas así mismo los transmite. Por lo tanto los lugares para la enseñanza de los saberes son primordialmente la casa, las territorialidades y los lugares sagrados dentro y fuera de la ciudad.

Otra característica importante es que los espacios para la transmisión de saberes son diversos y en ocasiones determinantes para poder enseñar o aprender un saber, por lo tanto el territorio se convierte en motivo de lucha por defender y sostener su modo de vida, su cultura y su comunidad ante el modelo de civilización actual.

Para la producción y reproducción del modo de vida campesina a través de la transmisión de sus saberes, los lugares que lo posibilitan son sus propias viviendas, las huertas familiares, los campos sembrados, los lugares comunes en sus corregimientos, como la iglesia, la parte central, y para asuntos relacionados con la política y la organización se utilizan las sedes comunales, las casas de algunos líderes, las casa de gobierno, el centro administrativo de la ciudad, el concejo de Medellín, auditorios de colegios y en algunas ocasiones como, el paro agrario del año 2013, las carreteras principales.

La escuela no es un escenario de transmisión de saberes propios, por el contrario es un espacio donde se configuran sujetos diferentes, pues ha sido reproductora de lógicas y anhelos de vida diferentes de la vida campesina,

“tanto en la escuela, ya sea urbana o rural, como en las instituciones de desarrollo rural los saberes locales tienen poca o ninguna importancia al ser desechados o simplemente no considerados relevantes para enseñar al hombre contemporáneo. (Núñez, J. 2004:6)

En general los espacios que brinda la ciudad, no están contruidos de forma tal que recoja las cosmovisiones de las comunidades ancestrales o que posibilite la enseñanza de sus saberes, pues manifiestan que sus espacios son los mismos donde transcurre su vida cotidiana. Para las comunidades campesinas, a pesar de seguir habitando sus territorios, están viviendo un acelerado proceso de descampesinización, de urbanización del campo y de expansión de la ciudad, que cambia las dinámicas y lógicas de vida de la población.

En muchas ocasiones lo más importante no es la práctica en sí misma o el territorio que la permita realizar, sino el sentido, el ser, la construcción simbólica alrededor de esta y la cosmovisión o forma de pensar que subyace en estas, es decir, lo importante es el discurso que sustenta las prácticas de los campesinos, pues como lo afirmaba un líder campesino y un líder indígena *“de nada sirve en la ciudad una vara de pesca si en la ciudad todo ese conocimiento ya no sirve, ya no se puede pescar, pero como se puede recrear eso y hablar de la seguridad y soberanía alimentaria”* William Carupia y Martín Román (*Jornadas de interpretación – Ver anexo N°11*) pues todos los saberes traen consigo una construcción de mundo y un sentido de vida, que finalmente es lo que determina la forma como construimos y reconstruimos nuestro mundo.

1.2.4 Duración de la enseñanza de los saberes campesinos

La duración de los procesos de enseñanza, afirman las comunidades campesinas, son constantes y durante toda la vida se puede aprender y enseñar, pero dependen del grado de profundización, el tipo de saber, el nivel del aprendiz y los tiempos biológicos y culturales.

Estos procesos tienen una variación en el tiempo, dependiendo de la profundidad o grado de especialización con que se aborde, pues existen unos conocimientos que se aprenden en la vida diaria, en la interacción con las personas y en la convivencia constante como, por ejemplo, la preparación de la comida, el trabajo de la tierra, prácticas estéticas o expresiones artísticas, el trabajo en equipo o con comunidades, entre muchos otros que permiten la reproducción y recreación de la vida y la cultura, pero existen otros conocimientos especializados que se transmiten en un rango de tiempo de dos a cinco años en cualquier población, pues los aprendices de médicos ancestrales deben estar comprometidos durante estos años si de verdad desean ser sabedores en un tema específico.

Para la comunidad campesina, la enseñanza de los saberes activa y dirigida es hasta que se tenga dominio de las prácticas por parte del que está aprendiendo y claro está hasta que las partes lo deseen, generalmente se piensa que este proceso de enseñanza dirigida y tutoriada, se prolonga hasta que se forma una nueva familia. Los padres dicen entonces que *“ustedes ya están preparados para defenderse en la vida”* (convite en Santa Elena – Ver anexo N°2), es decir, ya tienen los conocimientos suficientes para constituirse como una nueva familia o con cierta libertad y autonomía.

En cuanto a temas relacionados con la política y la organización explica la señora Yolima:

“uno nace líder y se hace en el camino, en el proceso uno se va fortaleciendo. No es que yo hoy aprenda a ser líder, no, uno nace y a uno le gusta ser líder, o sea, eso como que nace con uno y eso a uno se le sale frente a un grupo de personas, y (la comunidad) le delega, pero porque le ven la motivación a uno” Yolima Bedoya (Convite en San Sebastián de Palmitas – Ver anexo N°3)

El tiempo para aprender los saberes campesinos se hace primordialmente en la niñez y la juventud, pero la especialización de estos puede durar toda la vida, pues manifiestan que siempre hay algo nuevo que aprender o por profundizar.

2.3 Resultados de la enseñanza de los saberes campesinos

Las comunidades campesinas manifiestan que enseñando sus saberes han logrado conservar y recrear sus culturas, les ha permitido sobrevivir y fortalecer sus formas de resistencia y pervivencia cultural.

La comunidad campesina expresa que sus hábitos y modos de vida transmitidos de generación en generación les han permitido tener vidas saludables, tranquilas y de gran satisfacción, a pesar de que desde hace varios años vienen insistiendo a sus nuevas generaciones que la felicidad está en otro estilo de vida. En esta dirección la comunidad campesina expresa que:

Sus conocimientos sobre plantas medicinales y sobre la salud en general le han permitido vivir muy sanamente, no sufrir de enfermedades graves, y sobre todo no consumir tanto medicamento procesado] *me da pesar de la ignorancia de la gente, a toda hora consumiendo medicina procesada” Antonio Londoño (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)*

“Nuestros ancestros y abuelos tenían larga existencia por la alimentación que llevaban, la paz, la tranquilidad y el aire puro que provee el campo” (Convite en San Cristóbal – Ver anexo N°4).

Igualmente les ha permitido poseer autonomía en algunas ocasiones, dado que ellos mismos pueden elaborar y hacer elementos necesarios para la existencia sin tener que recurrir a la ciudad y las lógicas del sistema económico hegemónico. Además ha posibilitado vivir en comunión con otros y con la naturaleza y cultivar valores como la humildad, la sencillez, lo simple, lo liviano, lo cual genera gran satisfacción y estados emocionales muy estables y positivos.

También ha generado que se les atribuyan etiquetas como poblaciones atrasadas, tradicionales, premodernas, subdesarrolladas, entre otros, porque sus saberes no corresponden con la lógica hegemónica de producción de conocimiento y reproducción capitalista, pues son ante todo saberes de acción, saberes vivenciales y concretos, en contravía con lo que durante décadas la universidad y la cultura hegemónica ha promovido como conocimiento válido y científico.

“La universidad es vista, no solo como el lugar donde se produce el conocimiento que conduce al progreso moral o material de la sociedad, sino como el núcleo vigilante de esa legitimidad. (...) la universidad es concebido como una institución que establece las fronteras entre el conocimiento útil y el inútil, entre la doxa y la episte, entre el conocimiento legítimo (es decir el que goza de validez científica) y el conocimiento ilegítimo” (Castro-G, Santiago, 2007:81).

En este sentido la universidad se ubica como el lugar apropiado, válido y único para producir y transmitir el conocimiento, mientras se descalifica o se presenta una *violencia epistémica*, como expresa Castro-Gómez (2007), contra la población campesina, justificada en posturas coloniales

sobre la supremacía cognitiva de un tipo de población, en este caso urbana, profesional, con lenguaje técnico y con perspectiva de progreso y desarrollo.

CAPITULO III. Diálogo de saberes entre campesinos y profesionales

El poder hegemónico y universal del pensamiento occidental se ha fortalecido, desarrollado y perdurado mediante la deslegitimación y destrucción de los saberes y epistemologías de otras culturas, sin embargo, la crisis de civilización que se vive actualmente muestra el agotamiento de este pensamiento y modo de vida moderno, permitiendo una especie de resurgimiento de la diversidad en todas sus manifestaciones, la cual había estado reprimida por el proyecto de sociedad moderna occidental colonial, haciendo posible la visualización de saberes ancestrales construidos desde otros horizontes epistémico y otros lugares geográficos y de enunciación.

En este contexto surgen propuestas y apuestas como la del diálogo de saberes promovida desde América Latina por maestros como Orlando Fals Borda o Paulo Freire, enfocados en la articulación entre sectores académicos y populares o entre maestros y estudiantes como es el caso de Freire en educación popular.

Desde los trabajos de Fals Borda se adelanta la discusión sobre la dimensión política del conocimiento y la relación de este con la cultura y el poder, aunque no es el primero en advertirla, la hace mucho más tangible con sus propuestas como la Investigación Acción Participativa IAP, en donde plasma tres ideas fundamentales para el desarrollo de diálogos de saberes, una de ellas es que la realidad que se quiere comprender y transformar requiere de diversos discursos, posturas y miradas, no basta con una, que históricamente han sido las posturas científicistas las que han tenido el poder de nombrar, la segunda idea tiene que ver con análisis y prácticas contextualizadas que inevitablemente tenga efectos políticos y la última es la utilidad social del conocimiento o la relación entre conocimiento y acción.

Es por ello entonces que los diálogos de saberes no son un intercambio de palabras o discursos, este tiene que ver con una posición ontológica fundada en el respeto y en relaciones horizontales, donde se concibe al otro como un sujeto diferente, con saber y poder, una persona con particularidades como todos pero válido y valioso para construir conjuntamente sentidos, prácticas, procesos y vida.

Para el diálogo de saberes debe haber una disposición del ser, debe haber apertura a esa otredad, sin temor de intercambiar puntos de vista, por lo que precisa de posturas morales, éticas y políticas que consideren la diversidad, la incompletud, el reconocimiento del otro, sin posesiones únicas de la verdad, ni la mejor visión o conocimiento certero.

Se debe tener un claro y sincero interés de comprensión mutua, en donde poco importa que la verdad salga de una u otra boca o rostro, precisamente por la relación de horizontalidad, pues no hay ganador o perdedor, no sirve para demostrar mayor o menor validez de un saber sobre el otro.

En procesos de diálogo de saberes el reconocer el saber del otro es un acto humanizante en el sentido de que “la descalificación epistémica se convierte en un instrumento de negación ontológica o de sub-alternización” (Maldonado Torres, N. 2007:127), es decir, convierte a otros, en este caso a los campesinos, en seres en falta, en seres negados o como dice Fanon en los condenados de la tierra.

En esta dirección el diálogo de saberes se ubica como una estrategia política, epistémica y existencial para construir una sociedad intercultural que le apueste a un mundo que se plantee preguntas trascendentales como el tipo de vida, de sociedad, de ciudad que desea vivir o como dicen los zapatistas “un mundo donde quepan muchos mundos” o donde la pluriversalidad sea el

proyecto universal (...) y se rompa con esa totalidad que excluye, que opaca la diferencia y las posibilidad de otras totalidades. (Mignolo, W. 2010:15,16)

Por lo tanto, tratando de conocer e imaginar posibilidades de rutas para la transformación nos adentramos en la dinámica de diálogo que mantienen las comunidades campesinas con profesionales de diversas áreas y en general con la sociedad hegemónica, lo que permitirá generar una base de reflexión sobre las relaciones entre dos racionalidades y cosmovisiones distintas pero muy cercanas.

3.1 Diálogos y alteridad con profesionales de la ciudad moderna

Los diálogos entre profesionales de múltiples áreas y comunidad campesina en su expresión más general se puede decir que son precarios, escasos y marcados por el desconocimiento, la prevención, el reclamo y los estereotipos.

Se evidencia poca fluidez y desencuentros en los diálogos por la subvaloración de los modos de vida de los campesinos con respecto a los modos de vida modernos, ciudadanos y hegemónicos, y por los múltiples reclamos que los campesinos hacen a los profesionales por la pérdida de confianza en ellos y mucho más cuando representan al Estado o gobiernos locales.

Los escasos encuentros se hacen en el marco de proyectos y procesos agenciados por profesionales en territorios rurales y/o por las diferentes diligencias o trámites que los campesinos deben hacer en los centros administrativos o financieros ubicados en la ciudad.

Aunque expresan desarrollar mejores relaciones con algunos profesionales de Ong's que trabajan con ellos por una puesta en común como lo es el campo y sus campesinos se evidencias grandes

obstáculos y dificultades para emprender caminos que permitan construir un mundo diferente, entre ellos se anuncian los que emergieron durante la investigación:

3.1.1 Desconocimiento del otro

Durante la investigación se hizo constante la denuncia de los campesinos sobre el desconocimiento que los profesionales y la administración municipal tienen sobre los campesinos y sus dinámicas de vida, a tal punto que se invisibiliza y se realizan procedimientos inoportunos y descontextualizados, algunos de sus comentarios fueron:

“Es muy triste que hables con un funcionario y al decirle el nombre de Palmitas pregunten que eso que es y de que municipio, no hay esa concepción en lo urbano incluso en los mismos funcionarios de la Alcaldía” Martha Pulgarín (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

“En el Foro Mundial Urbano mostraban mapas de Medellín sin corregimientos, Medellín no es solo urbano. (...)” Martha Pulgarín (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

“En el plan de desarrollo existían muchas poblaciones diversas que ellos las llaman vulnerables, y en la zona rural aparecían los animales, la vegetación, la zona de expansión pero no aparecía por ningún lado los campesinos” Beatriz Álvarez (Conversatorio Interculturales – Ver anexo N°8)

“El día del campesino en el corregimiento ponen otro tipo de música que no nos gusta, al campesino le gusta es la música de cuerda, canciones que se acomodan a la vivencia del campesino, a su forma de vida real. Pues esa música de hoy en día el

campesino no la comprende, además les dan comida muy tarde, pues el campesino almuerza a más tardar a las 12 del día y en esta fiesta no le respetan su estilo de vida. No deberían meterle las cosas al campesino a las malas.” Ángela Zapata (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

Igualmente aunque pareciera que se conocía la forma de vida y las características de la vida en el campo se hacía evidente una mirada superficial y colonial por parte de la mayoría de profesionales, en el sentido que no se lograba comprender el sentido de vida, la filosofía de vida que manifestaban los campesinos en sus discursos y siempre se caía en una mirada deficitaria, de pobreza, de vulneración, de falta y casi nunca reivindicativa de su modo de vida. Todo ello se hizo evidente en los discursos de los profesionales de la salud, de participación ciudadana y del ISVIMED que hicieron parte de los diversos diálogos mantenidos en los conversatorios interculturales promovidos por la investigación (*Conversatorios Interculturales – Ver anexo N°8*)

3.1.2 Desconocimiento de lo propio y débil identidad cultural

En el diálogo de saberes, como estrategia y apuesta para la reconstrucción intercultural de nuestro mundo, se hace necesario tener un sólido conocimiento y valoración de lo propio, ya que sería la forma de romper con la asimetría cultural en la que se dan los intercambios e interacciones entre comunidades, culturas o poblaciones distintas.

El autoconocimiento y la autovaloración cultural se erigen entonces como procesos que deben ser afianzados en la comunidad campesina, porque si bien existen personas que defienden el modo de vida campesino y se reivindican desde sus propias categorías culturales, más allá de las económicas, es un hecho que no cualquier persona por ser del campo podría entablar un diálogo

con la sociedad hegemónica desde posturas no subalternas o como lo ha llamado Maldonado Torres (2007) desde la colonialidad del ser.

En esta dirección, un campesino comenta:

“Si vale la pena el pasado, pero desafortunadamente nos lo han quitado, o mejor dicho, yo diría nos lo han robado, porque esto es un atraco no reconocer de dónde venimos, esos viejos que hicieron las carreteras, las escuelas, que hicieron los pueblos, haber, donde en la historia nos comentan de lo nuestro, nos cuentan que Cristóbal Colon vino ¡no se cuando! y tiene uno que aprenderse eso de memoria, que Simón Bolívar vino ¡no sé de donde! y tatarata eso se lo sabe todo el mundo, quién sabe quién hizo la carretera de Medellín – Rionegro, por decir algún cosa, que eso fue a pico y pala, quien hizo estas carreteras, estos colegios, estas escuelas, estas universidades, yo a veces me siento desestimulado en saber que el mundo o en Antioquia sabemos tanta cosa y finalmente no sabemos nada” Luis Enrique Atehortúa (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

Precisamente la colonialidad del ser (forma de experimentar de manera subjetiva la colonización, la dominación y las múltiples violencias) decanta en algún momento en la negación de la raíces y la propia ancestralidad, genera por tanto un desarraigo o arraigo paradójico, generándose una gran pérdida de identidad, fragmentación y decadencia o extinción cultural y finalmente el triunfo de la sociedad hegemónica sobre la diversidad de formas de vida. Lo anterior lo manifiesta un campesino en varias ocasiones:

“la gente de aquí son muy modernos, y como modernos no les gusta que les diga o que los identifiquen como nietos de unos abuelos que no sabían leer, ni escribir, porque

toda la gente en Santa Elena ya son muy profesionales, doctos en muchas cosas. Existe esa vaina de que como sabemos más que otros, no queremos que nadie nos identifique como familiares de gente que no supieron, que no fueron a la escuela, que no usaron zapatos, entonces eso como que degrada” Luis Enrique Atehortúa (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

Pero como afirma Walsh, C. (2002) una de las tareas fundamentales de la interculturalidad es el fortalecimiento de lo propio, tanto para la decolonización de la mente como del cuerpo, pero se debe tener precaución en la orientación de este proceso ya que puede contribuir a etnocentrismos e impulsar mayores divisiones y separaciones.

3.1.3 Resistencia al diálogo de saberes y racionalidades

Existen resistencias al diálogo de saberes porque es un acto que va más allá de compartir discursos o de intercambiar puntos de vistas o palabras, es una interacción conflictiva entre racionalidades y una lucha por la verdad, que implica ceder, darle la oportunidad a otro de ser, de nombrar, de existir, es decir, poner en práctica una frase muy utilizada por Hinkelamert “Yo soy, si tú eres”.

Es un diálogo de sentidos y significaciones de la vida, es un acto conflictivo natural, pero no debe ser obstáculo para abrir la posibilidad de que emerjan nuevos saberes, sentidos, poderes, es decir, la diferencia y la diversidad como una fuerza creativa y transformadora.

Por lo tanto una condición fundamental es la autocrítica, ya que sin ella no podemos ver los excesos de nuestra propia cultura o postura y la incompletud de todo grupo o sujeto.

Estos obstáculos para el diálogo se fueron haciendo evidentes durante todo el proceso investigativo, y algunos de los testimonios que dan cuenta de ello, son los siguientes:

“yo no le paro bolas a un agrónomo, porque ellos saben solo lo que dicen los libros y uno ha estado toda la vida en el campo” Antonio Londoño (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

Yo le traté de recomendarle a la alcaldía (el tema de la recuperación de la memoria rural para mis publicaciones) pero entonces no fue recibido, mejor dicho porque sabían de donde llegaba, que era un empírico, que era un analfabeta, tatatata, sin embargo después en las universidades y en las bibliotecas han apreciado ese documental. Luis Enrique Atehortúa (Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9)

“ha sido muy complicado por parte de la alcaldía de Medellín y el Departamento la parte de enseñarnos a los campesinos, ellos nos tiran los abonos, a veces nos dicen tienen 400 bultos de abono pero nunca nos dicen este abono sirve para esto o aquello y no nos dan una asesoría, entonces ya nos toca por parte de nosotros mismos empezar a investigar en internet y por medio de los otros amigos que son campesinos qué extracto le hecha que trabajan la parte de cultivos orgánicos. Eeee la umata y el fondo de agricultura de Antioquia no nos da a nosotros las semillas, nosotros las tenemos que comprar, lamentablemente no manejan ellos un banco de semillas pero cuando nos dan las semillas ya son del año 2005, del año 2004, semillas muy viejas que no nos sirve para la germinación” Juan David Gómez (Convite en San Cristóbal – Ver anexo N°4)

Por parte de los profesionales se escuchó en múltiples ocasiones, cuando sus posturas se refutaban o contradecían por campesinos, expresar la frase: “es que ustedes todavía no me han entendido”

(*Conversatorios interculturales – Ver anexo N°8*) sobre todo en el momento en que se hacía evidente la racionalidad técnica-instrumental, economicista por un lado y del lado del campesino la defensa de otros valores culturales como la relación con la naturaleza, el territorio y el modo de vida que va en contravía del modelo de civilización actual.

3.1.4 Conflictos por los lenguajes utilizados

Los lenguajes muy especializados cierran públicos, en el sentido de que solo unas pocas personas que comprenden ciertos términos y conceptos específicos pueden establecer conversaciones e intercambios de ideas, por ello cuando los profesionales hablan en el lenguaje aprendido en la academia a gran parte de los campesinos se les hace incomprensible o lo otro que ocurre es que al líder campesino le ha tocado empezar a estudiar bajo las lógicas de la sociedad hegemónica para hablar bajo los mismos términos y poder defender su territorio e intereses de su comunidad.

En este sentido los líderes campesinos experimentan lo que Garcés, Fernando (2007:217) nombra como diglosia lingüística, es decir, la coexistencia conflictiva dentro de un mismo territorio de dos o más lenguas o variantes de lenguas en condiciones asimétricas de uso y valoración. Y por lo tanto deben hablar de un modo en espacios de debate y de interlocución con profesionales y en sus territorios, con sus familias y vecinos de modo natural, lo que les permite moverse estratégicamente en ambos contextos y códigos, y propiciar puentes y tejidos entre las dos racionalidades nombradas.

A pesar de que los profesionales manifiestan que cada vez más hacen esfuerzos por hablar en términos más familiares a las poblaciones, no es suficiente porque no está en juego comprender las palabras que el otro dice, sino la razón, los intereses, el lugar de enunciación y la visión de mundo que tiene.

Igualmente se encuentra que el lenguaje como principal fuente de colonización sigue siendo un elemento muy arraigado en la comunidad campesina, pues deben nombrar como lo hace la academia para darle validez y veracidad a algo específico, tal como lo expresa un médico tradicional: *“La Universidad de Antioquia me ha invitado a unas clases sobre la exportación de plantas y nos ha enseñado los nombre reales de la plantas pero la gente ya las conoce de otra manera, como toda la vida las hemos llamado”* Antonio Londoño (*Entrevista a profundidad – Ver anexo N°9*)

3.1.5 Interacción con la ciudad

La interacción de los campesinos con la ciudad se enmarca en relaciones y vínculos conflictivos, precisamente por la negación, desconocimiento, falta de reconocimiento y valoración, etc., pero adicional de ser una relación conflictiva es una relación utilitarista como se había nombrado en líneas anteriores, pues el campo y el campesinado solo existen para los de la ciudad cuando se requiere de ellos para el beneficio de la ciudad como, por ejemplo, en el desarrollo de la feria de flores, los paseos de descanso en fincas, la provisión de alimentos, el cuidado de las cuentas hídricas que abastece la ciudad, etc.

Tal como lo mencionan los campesinos:

“en la ciudad nosotros recibimos muchas burlas por parte de la sociedad de acá, que yo los llamaría en mucha parte a muchos, Hermanos menores, como dicen los indígenas, aquí al campesino lo tratan como un montañero, como una persona que no tiene sus conocimientos, una persona que es menos que ellos, aquí no nos respetan” Juan David Gómez (*Convite en San Cristóbal – Ver anexo N°4*)

“mmm Acá en Medellín a nosotros los campesinos nos están atropellando en este momento nuestros gobernantes porque nos están construyendo nuestros territorios. (...) acá el campesino no tiene ningún reconocimiento” Juan David Gómez (Entrevistas a profundidad – Ver anexo N°9)

“A uno solo lo ven cuando lleva un taleguito con algo (de comida), entonces si le brindan a uno alguna ayuda, pero de resto uno pasa invisible o burlado” (Convite en Altavista – Ver anexo N°5)

CAPITULO IV Aportes de la interculturalidad crítica y decolonial al trabajo social en territorios campesinos

El Trabajo Social como profesión-disciplina ha bebido de los grandes relatos europeos y norteamericanos para construir y reproducir una forma particular de estudiar, comprender y actuar en contextos y realidades. Dichos relatos son parroquiales porque obedecen a un lugar puntual de configuración, por lo tanto se deben ubicar en su correcta dimensión para permitir la emergencia y fortalecimiento de discursos otros¹⁶, saberes otros y modos de vida otros contextualizados, corporizados y diversos.

En esta dirección es posible identificar aportes desde la interculturalidad crítica y por ende decolonial para posibles transformaciones en la formación, investigación y quehacer de los trabajadores sociales, motivados por el sentipensamiento de la diversidad en todas sus dimensiones y el reconocimiento de la apertura y flexibilidad de la profesión que se piensa y se repiensa a la luz de las emergentes comprensiones de lo social y de los cambios contextuales.

Hablar del Trabajo Social desde una postura intercultural y decolonial, específicamente en contextos rurales, implica una autocrítica respetuosa pero contundente que lleve a replanteamientos profundos que resignifiquen otras posturas al interior del mismo trabajo social, las cuales se vienen replanteando historias otras del trabajo social, así como reflexiones epistemológicas, teóricas, metodológicas y ético-políticas que develen las herencias coloniales y

¹⁶ El uso de “otro” NO implica un conocimiento, una práctica, un poder o un paradigma más, sino un pensamiento, una práctica, un poder y un paradigma de y desde la diferencia, desviándose de las normas dominantes y a la vez desafiándolas radicalmente (Wals, Catherine.)

modernas penetradas en nuestra estructura profesional que configuran el quehacer con familias, comunidades y grupos.

Es por tanto que los aportes se ubican en las siguientes dimensiones:

4.1 En la historia del Trabajo Social

Durante los procesos formativos en Trabajo Social se trasmite el conocimiento de la historia de la profesión desde horizontes nor-eurocentricos, ubicando su surgimiento en Europa en el marco de la modernidad y el sistema económico capitalista y fenómenos anclados a los anteriores como la industrialización y urbanización, así como su profesionalización en Estados Unidos bajo el liderazgo de Mery Richmond y Jane Addams, entre otras, lo cual reproduce una visión homogénea y externa de su origen y desconoce la historia en América Latina y los aportes de otras personas y/o movimientos en su configuración. Por lo tanto hemos vivido ignorando la realidad y la dimensión del lugar que habitamos, del lugar de donde somos y en el que realizamos nuestras acciones.

En general la bibliografía de los orígenes del Trabajo Social determinan diferencias en varios conceptos para hablar de la historia de nuestra profesión, en este sentido se habla de formas de acción social, la ayuda social, asistencia social, servicio social y Trabajo Social, dejando ver visiones lineales y etapísticas, lo que impide ver formas otras de hacer en lo social que convergen en el mismo espacio-tiempo, no ancladas a estructuras e instituciones hegemónicas. Igualmente se reconoce el vacío existente sobre las construcciones de nuestra propia historia y la colonización sobre la cual se ha estructurado la profesión.

Según Torres Díaz, J. (2006:31) *“los estudios que hacen referencia al origen y desarrollo de las diferentes formas de asistencia social en América Latina son escasos con relación a la*

necesidad profesional de conocer las raíces de nuestro quehacer. La explicación es muy sencilla si nos introducimos en el mundo del colonialismo intelectual de nuestros antecesores, preocupados por copiar la historia de los países dominantes sin intentar desentrañar la nuestra”,

Es supremamente importante reconocer la colonialidad que configura y habita el Trabajo Social, que al igual que Torres Díaz, J., Ander-Egg, E. (1975:48) reconocen que “...nos la hemos pasado, hasta el presente, “rastreando” los orígenes de las formas de acción social y de las formas de concreción de políticas de Bienestar Social europeas, mediorientales y “su trasplante y evolución posterior” a (y en) la colonia (nuestro continente) dando por sentado que “tan ilustres” precursores y pioneros (occidentales y aunque en mucha menor proporción, orientales) eran quienes “habían inventado la pólvora”

Igualmente argumenta que solo basta expresar hechos occidentales como la revolución francesa, la revolución industrial, la crisis de los 30, la segunda guerra mundial, entre otros, para que trabajadores sociales se hagan una idea del contexto con relación a la profesión, pero cuando se trata de historiar hechos contextuales de nuestra realidad indoamericana la mente se queda en blanco o lo que es peor, aflora la mirada del colonizador con ideas deformadas sobre la realidad del negro, del indio, del campesino, del “premoderno”, “atrasado” o “subdesarrollado”.

Con respecto a los precursores de la profesión igualmente se tienen referentes europeos y norteamericanos, pero se han realizado intentos de identificar otros personajes para América Latina, aunque igualmente personajes externos, solo que los ubican en la época de la colonia. Específicamente se refieren a personajes como Fray Antonio de Montesinos, Fray Bartolomé de las Casas, San Pedro Claver, Andrés Díaz Venero de Leiva, Los jesuitas, entre otros. Estos

referentes para la profesión, aunque no se puede negar su aporte a la defensa de los colonizados, siguen reproduciendo ideas de un salvador europeo mientras lo que hacían era destruir culturas milenarias con todo lo que ello implica para la humanidad y su presente.

En general se asocia el surgimiento de esta profesión a fenómenos, personajes y realidades nor-eurocéntricas en el marco de la cuestión social, es decir, de categorías de análisis económico y no se ubica el Trabajo Social como una vocación histórica, pues el afán de validez científica lleva a desligar historias otras, aportes, y procesos propios.

En este sentido expresa Gómez, Esperanza (2014:185) que: *“ la necesidad de indagar por una historia latinoamericana del Trabajo Social más allá de individualidades, sino procesos sociales en los que se destacan trabajadores sociales en grandes movimientos sociales. Por ejemplo Tupac Amará, Emiliano Zapata, Policarpa Salavarrieta, entre otros, darían cuenta de nuestras luchas emancipatorias ”*

Es evidente entonces la necesidad de construir discursos otros de nuestra historia que permita la identificación del Trabajo Social con procesos y prácticas sociales ancladas a colectivos, grupos y comunidades, en este caso campesinas, que conduzca a relaciones de reciprocidad, horizontalidad y trabajo colectivo más allá de eslóganes y discursos.

Identificarnos con una historia otra del Trabajo Social inevitablemente redundará en renovar asuntos de orden metodológico y ético-político en este hacer-saber-ser que antes de ser profesión es una vocación.

4.2 En su dimensión epistemológica

Se hace necesario revisar las fuentes epistemológicas y teóricas que sustentan la profesión como un compromiso por la construcción y deconstrucción del conocer y actuar de los trabajadores sociales y por ende de una sociedad diferente.

Es evidente la hegemonía del pensamiento nor-eurocentrico en Trabajo Social, por lo tanto se debe tener mayor cuidado en la selección de supuestos teóricos que forman parte de los programas académicos de trabajadores sociales y los cuales reproducen y validan una comprensión de lo social que sub-alterniza formas de vida diversas y divergentes con los valores de vida moderna, occidental y capitalista. Además, invalidan saberes otros, saberes ancestrales y propios de nuestra Abya Yala (América Latina).

Por lo tanto, la idea no es dejar de leer y valorar las contribuciones de diversas personas solo por el hecho de ser europeo-a o norteamericano-a, pero es necesario develar su lugar de enunciación, sus intereses, cosmovisiones y ampliar el panorama de perspectivas y recurrir a pensamientos ancestrales y comunitarios que puedan ayudar a la comprensión y el hacer conjunto.

Las reflexiones que se lleven a cabo al interior de la profesión, se deben hacer en diálogo con quienes realizan el ejercicio profesional diariamente, como ruptura con el imaginario de que existe una labor de reflexión e investigación y otra de hacer y la práctica.

Igualmente se hace necesario repensar la forma como se produce conocimiento en Trabajo Social, pues esta también dice mucho sobre sus fundamentos, pero también se deben reconocer las experiencias que se tienen sobre investigación y acción en Trabajo Social que tal vez ciegos por la validez científica se han desconocido en el ejercicio cotidiano.

4.3 En su dimensión metodológica

En la metodología como relación dinámica entre la acción y la reflexión que integra fundamentos teóricos y epistémicos, nociones de sujetos, lecturas de contexto, posturas ético-políticas, es en donde las incoherencias entre el discurso y la acción se hacen evidentes.

Según Vélez, Olga (2003:60) *“las acciones correspondientes a cada uno de los momentos presentes en los métodos de actuación profesional del Trabajo Social – estudio, diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación y sistematización – conforman unidades y especificidades particulares de tal manera que ninguna de ellas está mecánicamente precedida por otra”*.

Lo anterior permite expresar una verdad para el Trabajo Social con respecto a la existencia de un método para el quehacer profesional, aunque se tengan diversas versiones de este método, como: *inserción, diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación* para Roza P, Margarita (1998); *investigación, planificación, ejecución, supervisión, evaluación* para Barreix, Juan y Castillejos, Simón (2003), entre otros, en general es un mismo marco de comprensión y acción.

Tal verdad puede ponerse en duda desde horizontes interculturales y decoloniales y en este sentido se presentan algunas rupturas importantes de visibilizar.

Con respecto al primer momento del método, el estudio y el diagnóstico, el cual se considera como:

Una modalidad de investigación que pertenece a un momento del proceso de intervención profesional, contiene una esencialidad dinámica e inacabada y se enriquece con los otros momentos del proceso. Es una forma de acercarse a la realidad en que se inscribe la praxis profesional para tratar de interpretarla y

construir los significados que evoca, generar posibles explicaciones del fenómeno social abordado e identificar las zonas estratégicas de acción, lo cual debe procurar aportar a la construcción del objeto de intervención y la identificación y definición de objetivos y modalidades de acción. (Escalada, Mercedes Et all. 2001)

Se puede identificar que es ésta acción la que permite identificar problemas, carencias y necesidades, las cuales serán formuladas como objetos de intervención, sin embargo, desde horizontes otros de pensamiento, esto tiende evidentemente a ver un sujeto único, un sujeto carente y necesitado (de recursos, servicios, formación, políticas públicas, entre otros), por el contrario se propone ver al sujeto diverso con el cual no se puede, ni se debe “aplicar la misma fórmula”.

Desde una postura intercultural y decolonial se considera entonces que no se debe identificar necesidades sino *existencialidades*, es decir, cómo ha sido y como viene siendo la configuración de los seres que habitan un territorio, como son sus vidas cotidianas, cuál es su procedencia, desde donde se ha construido como sujeto, en pocas palabras, quien es ese sujeto más allá de las categorizaciones que generalmente utilizamos (líder, población en riesgo, población vulnerable, mujeres, jóvenes, afrocolombianos, indígenas, campesinos, entre otras).

Acercarnos a estas existencialidades implica, primero, identificar las propias, segundo identificarme y leerme en ese otro y tercero ubicarme en una relación diferente a la jerarquía entre profesional y población atendida.

Igualmente, con el diagnóstico o la investigación inicial, según el método clásico del Trabajo Social, se construye el objeto de intervención desde un análisis fragmentado del contexto, pues se analiza por dimensiones (social, política, económica, cultural, ambiental), en unos niveles o escalas territoriales (local, regional, nacional e internacional), en temporalidades diferentes (situaciones, coyunturas, tendencias), lo cual produce un documento en la actuación más formal o una imagen mental que se construye con la experiencia, no obstante, es necesario romper con la fragmentación de la realidad heredada de occidente e identificar en ese contexto *la deshumanización del otro*, es decir, *identificar todo aquello que oprima, violente, destruya la humanidad del otro*.

En esta dirección se podrán esclarecer las formas de hacer con el otro y *nunca por el otro*, pues comprender que hacemos con el otro porque satisface nuestra propia existencia, porque reivindicamos nuestras propias luchas, que se identifican y se juntan con las de otros es clave si pensamos en no reproducir relaciones de poder y dinámicas que mantienen el estatus quo de esta sociedad moderna, colonial y capitalista.

Realmente encontraremos comunidades y personas empobrecidas, que reafirman la necesidad de nuestra intervención, pero es muestra de los procesos que por años se han realizado con ellos, en los cuales prima la dependencia, la subalternización y el empobrecimiento, tal vez sin querer y seguramente con muy buenas intenciones.

Igualmente es necesario indagar por la diversidad de formas de hacer tanto de profesionales como de las mismas comunidades, pues la realidad presenta tal complejidad y diversidad que no será posible una sola forma de moverse en lo social, adicional es clave comprender que cada comunidad o diversidad, en este caso campesina expresa por si sola desde sus dinámicas de vida, las rutas o formas de hacer.

Adicional a esto es necesario poner atención en discursos que dicen ser respetuosos con el saber de los otros, pero en el momento del quehacer se pone a operar las comunidades bajo nuestras lógicas y métodos. En este sentido se hace necesaria una construcción colectiva real donde todos aportan y tengan incidencia, por ejemplo las comunidades campesinas privilegian los convites, el trabajo en la huerta, los encuentros en sus fincas, las siembras, etc., entonces será necesario movernos de lugar y comprender que los procesos participativos no tienen esta connotación únicamente porque cada persona pueda decir unas cuantas palabras, y en muchas ocasiones el quehacer de la profesión deja ver sus heredadas posturas colonizadoras.

Trabajar de la mano y en simetría del saber propio de las comunidades es urgente y es un acto de reivindicación de la dignidad de los pueblos y de la propia como trabajadores sociales porque debemos comprender que somos en tanto el otro es, y el creernos la esperanza de las comunidades, como lo indican algunos docentes en la formación profesional, nos hace ver como verdaderos colonos. Cabe preguntarnos entonces, ¿acaso no son las comunidades quienes aportan al sentido de nuestro quehacer y de nuestras propias vidas?

4.4 En su dimensión ética y política

Para el desarrollo del quehacer profesional en territorios rurales es necesario y urgente develar y deconstruir las nociones de sujeto campesino que nos hemos formado, al igual que la noción de sujeto en sí desde la modernidad occidental desconociendo sentidos otros de ser humano, igualmente observar con mayor detenimiento los discursos propios de las comunidades sobre sí mismos.

Es fundamental la deconstrucción de imaginarios y estereotipos hacia las comunidades campesinas, aunque se cree que a medida que se avanza en el conocimiento y en el proceso

formativo esto tiende a desaparecer, pero no es así totalmente, es un asunto que se debe tomar de manera directa y dirigida que involucra procesos formativos pensados desde el ser y menos logocéntricos como lo hace la universidad moderna, solo así se podrá construir sujetos que se piensen desde sus bases éticas, morales y culturales y no solo desde la razón y la información.

Dejar de pensar en el campesino solo en términos de productividad agropecuaria es fundamental para ampliar esa noción que se tiene del ser campesino, con sus modos de vida y existencialidades, porque de lo contrario se sigue reproduciendo el círculo vicioso del desarrollo y creer que la categoría campesino es solo una categoría económica.

Adición a lo anterior, es necesario develar las posturas frente al ideal de transformación y cambio social, pues ¿a qué cambio se hace referencia?, será un cambio para que las comunidades accedan a los servicios que ofrece este sistema mundo capitalista, y se inserten en la lógica mundial?, es decir, ¿Qué hagan parte del sistema económico, cultural y político hegemónico? ¿Acaso eso es acceso a derechos? o ¿es un cambio cultural en donde se reinventen y revaloren formas diversas de habitar el mundo, el barrio, el territorio, de pensar y saber diverso, de ser y estar en el mundo?, ¿Es un cambio por acceso o por renovación de valores culturales desde otros horizontes no exclusivamente modernos y occidentales, donde se permita la construcción intercultural de la sociedad?

Será pertinente tomar en serio los interrogantes que acá se enuncian para construir procesos cargados de sentido en correspondencia con un mundo donde quepan muchos mundos.

Conclusiones

Los saberes de las comunidades campesinas están vigentes, perduran y se enseñan, aunque en contextos adversos debido en gran parte por la violencia epistémica y la colonialidad del ser¹⁷ que padecen, pues cada vez se empuja a las nuevas generaciones a aprender otro tipo de saberes y de otra forma (saberes y pedagogía hegemónica) como garantía de ser, es decir, como la posibilidad de configurar una única naturaleza de existir y ser válido y aceptado socialmente, que evidentemente es del sujeto único, moderno, ciudadano y científico o profesional. Igualmente interfieren asuntos de orden más estructural en el sentido que son saberes que interfieren con la dinámica del mercado, con la lógica economicista de la vida moderna y que constituyen alternativas a la inercia del sistema y de la civilización actual, por lo tanto la sociedad no se interesa en que perduren sus saberes y sentidos de vida, por el contrario el interés está en que se configuren como seres desarrollados y modernos, que aporten con la sostenibilidad del sistema social y económico actual.

Los saberes que poseen las comunidades campesinas expresan sentidos de vida y poderes tan importantes y relevantes para darle cara a la crisis civilizatoria actual, que deben ser reconocidos, reproducidos y valorados como parte de la diversidad de formas de ser, saber y poder, es decir, aportan a la configuración de cambios sociales que tengan como horizonte otro tipo de sociedad, pero para ello, se debe ser sensible a sus formas de vida y sus entorno, al poder que tienen como fuerza transformadora de la realidad y a los sentidos que evoca su saber y su ser, pero esto no es

¹⁷ Concepto trabajado por Nelson Maldonado-Torres; se refiere a la vivencia del colonialismo y la colonialidad en la esfera de lo subjetivo, y dice en una frase muy contundente que “el colonizado no escapo de verse con los ojos del colonizador”. Por lo tanto, en este caso, el campesino trasmite la idea a sus descendientes de que vivir de otra forma es mejor, y lo hace en una frase constante: “estudie para que sea alguien en la vida”, “el trabajo en el campo es muy desagradecido” entre otras.

solo tarea urgente de los profesionales, de los ciudadanos o gobernantes sino también de los mismos campesinos.

En esta dirección el Trabajo Social que se desarrolla en zonas rurales no puede por ningún motivo desconocer esos códigos culturales que muestran sus formas de vida. Debe, como responsabilidad ética y política establecer relaciones horizontales como posibilidad de construcción colectiva, pero es algo que se debe sentir más que pensar o decir, además de ello, así se insista en la intervención contextualizada o en las lecturas de contexto obligatorias en todo proceso se debe revisar cómo y desde donde se lee ese contexto y esos sujetos porque bajo los ojos de la modernidad occidental siempre serán seres en falta y su única lucha será por la tierra o por las políticas agrarias, es decir, luchas para superar la pobreza, desconociendo las luchas por una humanidad distinta que se despliegan en sus prácticas políticas cotidianas.

Durante el proceso investigativo se evidenció que en la interacción y diálogo entre la comunidad campesina y los profesionales, aunque se halla hecho en términos respetuosos se podría decir que fueron diálogos entre sordos, pues el verdadero interés de comprender al otro no emergió y solo se escuchaba para refutar o defenderse de la oposición.

El diálogo de saberes como una herramienta ética y política tiene el riesgo de volverse slogan en muchos casos y procesos, por lo que es necesario fomentar una disposición en los seres humanos, para enfrentar un problema de orden ontológico y axiológico, ya que se requiere de una educación fuertemente fundada en la construcción moral y ética de las personas siendo necesario superar la orientación logocéntrica de la educación actual.

Los diálogos no se realizan en el discurso, sino en la práctica, en el imaginar, hacer y construir las cosas, la ciudad, los proyectos, la sociedad y la vida misma, por lo tanto no solo se debe interculturalizar la razón sino también la palabra y el lenguaje.

En este escenario el Trabajo tiene mucho que aportar, porque si bien ha estado muy en sintonía con saberes de sectores populares debe relacionarse con saberes ancestrales en esa intención que tiene de generar conciencia, de transformación, justicia y dignidad por medio de procesos pertinentes y necesarios, por lo tanto un excelente paso sería la generación de justicia cognitiva como lo nombra Boaventura de Sousa Santos.

Igualmente se pudo identificar que la diversidad le cuesta a la sociedad porque se percibe como pobreza, como carencia, porque el otro es diferente, no porque sea diverso, sino porque le falta algo para ser como “yo”, es decir, se lee a los otros desde los propios referentes y sistemas simbólico, y no se hace consciente que el imaginario y el ser de cada profesional también hace parte de esta colonialidad en la que vivimos, nuestros anhelos de vida como profesionales también han sido contruidos en el marco de la modernidad occidental, cuestión que también es necesario decolonizarla.

Finalmente, se comprende que no es la defensa de la cultura en sí misma y podría decirse que tampoco lo es de los saberes como tal, lo que está en juego es la filosofía en la cual se cimientan ciertos saberes y prácticas de las comunidades campesinas, es la filosofía de vida y para la vida, porque la cultura se crea y se recrea en cualquier momento de acuerdo con el territorio y las condiciones del contexto, pero perder sentidos de vida, sabidurías ancestrales que le dan significados a esta existencia, sería perder la batalla ante la red de poderes que oprimen, violentan y niegan la existencia misma de los sujetos, como lo es el colonialismo, el capitalismo

y el patriarcado que en un momento se ubicaban en occidente, pero que hoy son problemas planetarios.

Lo peligroso de perder la filosofía de una cultura como la campesina, que desaparezca y se extinga es porque a pesar de que se escriba, está destinada a morir en las páginas que nadie leerá, que nadie comprenderá, que nadie vivirá. Además son sentidos y formas de vida que posibilitan re-existencia en la tendencia cada vez más latente de vivir en el sistema mundo capitalista colonial que en términos de sistema convierte a los seres humanos en autómatas que ni siquiera se puede decidir en lo que se come a diario, no sabe que alimentos ingiere y si pierde la autonomía en un hecho tan básico como comer, es algo que debe preocupar con urgencia.

Es necesario entonces afianzar lo propio, tanto en la cultura campesina como al interior de la profesión de Trabajo Social pero solo con el fin de reinventarnos con otros diversos.

Anexos:

1. Invitación Convites de ideas campesinas
2. Convite de ideas campesinas en Santa Elena
 - Planeación operativa
 - Relatoría
 - Informe de avance
3. Convite de ideas campesinas en San Sebastián de Palmitas
 - Planeación operativa
 - Relatoría
 - Planilla de asistencia
4. Convite de ideas campesinas en San Cristóbal
 - Planeación operativa
 - Relatoría
 - Planilla de asistencia
5. Convite de ideas campesinas en AltaVista
 - Planeación operativa
 - Relatoría
 - Planilla de asistencia
6. Convite de ideas campesinas en San Antonio de Prado
 - Relatoría
7. Rochela Intercultural
 - Invitación para la población campesina
 - Ruta de participación en la rochela

8. Conversatorios Interculturales

Relatoría

9. Entrevistas a profundidad

Guía de entrevistas

Sistematización de entrevistas a profundidad

10. Taller Sector académico

Guía de preguntas

Acta de la plenaria

11. Jornadas de interpretación

Relatoría

12. Sistema Categorical

Referencias bibliográficas

Ander-Egg, Ezequiel (1975) Historia del Trabajo Social. Buenos Aires, Argentina: Editorial-Librería ECRO S.R.L.

Barajas, Cristina (1998) La tierra, la cocina, la salud: flujos de poder y de energía en grupos domésticos campesinos, En: *Cuadernos de Desarrollo Rural*, No. 41, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana

Barreix, Juan y Castillejos Bedwell, Simón (2003) Metodología y método en Trabajo Social. Espacio.

Castro-Gómez, Santiago (2003) “Ciencias Sociales violencia epistémica y el problema de la ‘invención del otro”, en: Lander Edgardo, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. 1aed., Argentina, CLACSO, UNESCO.

Castro-Gómez, Santiago (2005) La hybris del punto cero. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Castro-Gómez, Santiago (2007). Decolonizar la Universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes En: Castro-Gómez y Grosfoguel (ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores. Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, instituto pensar, pág. 81.

Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila (2011) Una vida digna para la comunidad campesina de Medellín. (En línea) Recuperado de <http://corpenca.org/2013/una-vida-digna-para-la-comunidad-campesina-en-medellin/> en Abril 5 de 2014.

Díaz Díaz, Rafael (2011) Generando diferencias construyendo desigualdades: narrativas coloniales y esclavistas sobre arrojados e indígenas en el caribe colonial colombiano, 1750-1810. Ponencia presentada al XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. Salvador.

Escalada, Mercedes. Et all. (2001) El diagnóstico social. Proceso de conocimiento e intervención profesional. Espacio editorial: Buenos Aires, pág.159

Fals Borda, Orlando y MD. Anilur (1991) Acción y conocimiento: Rompiendo el monopolio con la IAP. Bogotá, Rahman.

Garcés, Fernando (2007) Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica En: Castro-Gómez y Grosfoguel (ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores. Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, instituto pensar, pág. 217.

Gómez Hernández, Esperanza (2009) Vivir bien frente al desarrollo: procesos de planeación participativa en Medellín. Medellín, Colombia: pregon Ltda.

Gómez Hernández, Esperanza (2014) Diversidades, saberes y Trabajo Social En: *Diversidades y decolonialidad del saber en las Ciencias Sociales y el Trabajo Social*. Medellín: Pulso & Letra Editores.

Illich, Iván (2012). *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot, Argentina.

Lander Edgardo (2000) ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. En Castro-Gómez, S. (ed.) *La reestructuración de las Ciencias Sociales en América Latina*. Bogotá: Centro editorial Javeriano, Instituto pensar, Pontificia Universidad Javeriana.

Lander, Edgardo (2000) Ciencias Sociales: saberes coloniales y eurocéntricos, En: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. 1ª ed., Argentina, CLACSO, UNESCO

Lora Cam, Jorge (2009) Epistemicidio y miseria del método en la investigación social latinoamericana, *Revista Mensual de Economía, Sociedad y Cultura*, [en línea], disponible en: <http://www.rcci.net/globalizacion/2008/fg724.htm>, consulta: 25 de julio de 2013.

Maldonado T, Nelson (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribución al desarrollo de un concepto. En Castro-Gómez y Grosfoguel (ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores. Universidad

Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, instituto pensar, pág. 127

Mignolo, Walter. (2010). Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Ediciones del signo. Buenos Aires, Argentina.

Núñez R. Jesús. (2004) SABERES Y EDUCACIÓN Una mirada desde las culturas rurales. Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural. Año 1 N° 2 Enero, ISSN 0717-9898. Recuperada de: (<http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>)

Quijano, Aníbal. (2000). Colonialidad del poder: eurocentrismo y América Latina, en: Lander Edgardo, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. 1aed., Argentina, CLACSO, UNESCO.

Rozas Pagaza, Margarita (1998) Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social. Buenos Aires, Editorial Espacio.

Torres Díaz, Jorge H. (2006). Historia del Trabajo Social. Buenos Aires: Lumen.

Universidad del Rosario (2013) ¿Quiénes son los campesinos hoy? Fascículo interactivo, 3 de 8 tomos. (En línea) Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/campesinos-colombianos/> en Octubre 13 de 2014

Vélez Restrepo, Olga (2003). La caja de herramientas: mutaciones dialogantes o de lo positivo a lo interactivo. En: *Reconfigurando al Trabajo Social. Perspectivas y tendencias contemporáneas*. 1 ed. Buenos Aires, Espacio Editorial

Walsh Catherine, (2002) Las geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder, En: Walsh, Catherine, et al., Ed., *Indisciplinar las Ciencias Sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo Andino*, Ecuador, Editorial Abya Yala, pp.17-44.

Walsh, Catherine (2005) Pensamiento crítico y matriz (de) colonial: reflexiones latinoamericanas. Ecuador, Universidad Nadina Simón Bolívar, Ediciones Abya –Yala.