



Relatos de huerta: ¿un lugar para la construcción de saberes e identidad campesina?

Sandra Janeth Caicedo Santana

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Diana Carolina Osorio Tabares, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Medellín, Antioquia, Colombia
2022

Cita	(Caicedo Santana, 2022)
Referencia	Caicedo Santana, S. J. (2022). <i>Relatos de huerta: ¿un lugar para la construcción de saberes e identidad campesina?</i>
Estilo APA 7 (2020)	[Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Maestría en Educación, Cohorte XIX.

Grupo de Investigación Pedagogía y Diversidad Cultural (DIVERSER).

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quirós Posada

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A Dios, a mis Padres, a mi hermana Ximena, a mis hermanos, por su infinito amor y entrega.

A mi maestra Diana Carolina, por acompañar incondicionalmente mi caminar, para sanar,
para crecer, para vivir.

A Pablo Iván, por acompañar e inspirar mi vida desde la bondad de su ser, la valentía de su entrega y el
tesoro de nuestra amistad.

A las Familias de la Vereda Quebrada Negra del Municipio de Abejorral (Ramírez Patiño, Chica Botero,
Castro Botero, Medina Ciro, Galeano González), quienes a través de su amorosa acogida, de su devoción
al campo y su lucha permanente, me interpelaron a valorarlo y darle lugar a través de esta investigación y
de la vida misma.

Agradecimientos

A mi maestra Hilda Mar Rodríguez, por enseñarme a través de su presencia, de su palabra, de su vida, la trascendencia de nuestra vocación.

A Andrés por acompañar y abrigar mi existencia, de camino al encuentro de mí misma.

A Vladimir, doña Libia y don Javier, por todo su apoyo y cariño, animando mis pasos hasta el final.

A la Universidad de Antioquia, y en ella a cada una de mis maestras de la Línea de Pedagogía y Diversidad Cultural, y Formación a Maestros, de mis Compañeros/as de la cohorte XIX, por acompañar mis búsquedas, sostenerme y orientarme en mis desaciertos y permitirme a su lado, la posibilidad de la Investigación y la Academia.

A Yasmín, Betty, Liliana y Julieth, Maestras de la CER Zoila García de Guzmán, a la Escuela Normal Superior de Abejorral, por cultivar en mí el anhelo por la Educación Rural.

Tabla de Contenido

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Capítulo I.....	17
Y la Ruralidad me Salió al Encuentro	17
De la Escuela Normal a la Escuela Rural.	21
Tras Otros Caminos	23
Y en las Veredas, ¿Qué ha Significado Ser Campesino?.....	27
En la Huerta, se Aprende Mejor.	34
¿La Escuela Rural es Campesina? Planteando el Problema.....	37
La Escuela Rural de Quebrada Negra Sabe a Leche, Frijol, Papa y Tomate	40
Capítulo II	44
Y por Allá en el Campo ¿Cómo es que Enseñan?.....	44
La Educación Rural en Colombia	44
Ruralidad.....	47
Cuando Hablamos de Educación Rural Decimos Que... ..	51
¿De qué Manera ha Tenido Lugar la Educación Rural?	52
A Propósito de Radio Sutatenza.....	52
Otro Proyecto Pensado para lo Rural: Escuela Nueva.	53
Concentraciones de Desarrollo Rural, CDR	54
Sistema de Aprendizaje Tutorial, SAT	55
Posprimaria Rural.....	55
Aceleración del Aprendizaje.	56
Servicio Educativo Rural, SER.	56

CAFAM.....	56
Escuela y Café.....	56
En Nuestros Campos: Diversidad de Identidades y Saberes.....	57
¿Desde qué Lugares Se Ha Hablado de Identidad e Identidades Campesinas?.....	59
Las Comunidades Campesinas, Comunidades Vivas que Atesoran Saberes	65
De Huertas Familiares, Comunitarias y Escolares.....	67
Capítulo III	70
Vivimos Vidas Relatadas	70
Desde la Investigación Cualitativa – Investigación Narrativa.....	70
Conocer el Territorio para Reflexionar.....	71
La Voz de los Niños y Jóvenes	72
Consideraciones Éticas	74
Capítulo IV	76
Entre Huertos y Cultivos	76
Contexto Local: Abejorral, Un Municipio Principalmente Rural.....	76
Relatos de Huerta	79
Al Calor del Hogar Junto a la Familia Ramírez Patiño.....	79
¡Lo que Usted Siembre, la Tierrita le Da! Nos Narra Johan Albeiro	80
De Camino al Cultivo Junto a la Familia Chica Botero	83
Por el Camino, Valentina Nos Cuenta	83
Recorriendo la Finca Junto a la Familia Castro Botero	86
Entonces me Comparte Angie: ¡Ser Campesino es Todo!.....	87
Después de la Jornada Laboral Junto a la Familia Medina Ciro.....	89
Eivar Yessid Afirma con Toda Franqueza: “Todo Lo Que Sé, Todo Lo Que Soy, Se lo Debo al Campo”	90
Vísperas de Navidad Junto a la Familia Galeano González.....	92

Mientras Caminamos nos Comparte David: “Ser Campesino es Trabajar la Tierra y Amarla”	93
¡Más Allá del Ámbito Educativo! Reflexiones a partir de los Relatos de los Niños y sus Familias en torno a las Huertas, sus Saberes e Identidades	96
Saberes Campesinos.....	97
Identidades Campesinas.....	99
Conclusiones	102
Otras Eras Posibles.....	106
Carta a la Maestra que Soy.....	108
Referencias	109

Lista de figuras

Figura 1 Mi Vida Como Maestra, un elogio al caminar.....	13
Figura 2 Ilustración CER Zoila García de Guzmán.....	16
Figura 3 Ubicación Geográfica del Municipio de Abejorral.....	18
Figura 4 Mapa Veredal del Municipio de Abejorral.....	19
Figura 5 CER Zoila García de Guzmán.....	20
Figura 6 El Andariego.....	22
Figura 7 Mapa Ficha técnica Municipio de Abejorral.....	77
Figura 8 Mural Mapa Veredal de Quebrada Negra.....	78
Figura 9 Finca Familia Ramírez Patiño.....	79
Figura 10 Familia Ramírez Patiño.....	80
Figura 11 En la Huerta “Sembrando Amor”.....	83
Figura 12 Sembrar es una manera de resistir.....	85
Figura 13 Nuestra Finca.....	87
Figura 14 La Huerta: un lugar para la esperanza.....	89
Figura 15 Nuestra Huerta.....	90
Figura 16 ¡Bienvenidos!.....	93
Figura 17 ¡Aquí les esperamos!.....	95

Resumen

La presente investigación parte de los relatos de los estudiantes y padres de familia del “CER Zoila García de Guzmán”, ubicado en la vereda Quebrada Negra del Municipio de Abejorral, en los que se narran las experiencias alrededor de la huerta escolar y las huertas familiares, y su relación con los saberes e identidades campesinas. A través de la metodología de Investigación Narrativa y de la Cartografía, se ofrece una visión social y cultural del territorio, así como la reflexión sobre la educación rural en el contexto campesino del suroriente antioqueño; un entramado de voces que cruzan la experiencia de estudiantes, familias y de la maestra investigadora.

Relatos que dan lugar a la reflexión sobre la importancia de los saberes campesinos alrededor de las huertas familiares y escolares, como lugares para: la preservación de las semillas originarias, la soberanía alimentaria, las prácticas de siembra de manera orgánica, el consumo de alimentos saludables, el uso de plantas medicinales, la preparación de alimentos y comidas tradicionales. Saberes que la comunidad campesina se resiste a dejar desaparecer en medio de las familias y de sus territorios. Saberes que interpelan a la Escuela y a la Educación Rural frente al lugar que tienen y deberían tener en el currículo, en las prácticas pedagógicas y en la labor que están llamadas a realizar.

Palabras clave: educación rural, huerta escolar, huertas familiares, saberes campesinos, identidades campesinas.

Abstract

This research began with the stories from students and parents of the school “CER Zoila García Guzmán ” located in the rural area Quebrada Negra of Abejorral town. In them are presented the experiences around the school garden and the home gardens, and their relationship with the knowledge and peasants identity. Through a narrative methodology and cartographic, it’s presented a social and cultural view of the territory, furthermore the reflection about rural education in the context of the peasants from south-orient of the department of Antioquia; this is a lattice that cross the experience of students and families along with the researcher teacher.

Those narratives promote the reflection over the importance of the peasant’s knowledge around home and school gardens like places for the preservation of original seeds, sovereignty food, practices of organic planting, consuming of healthy food, the use of medicinal plants, the cooking of food and traditional dishes. Those are knowledge that peasant community resist to leave disappear in the middle of families and territories. Knowledge that dialogue with the school and rural education regarding the place it has and should have in the curriculum, in the pedagogical practices, and in our work that we are called to make.

Keywords: Rural education, school garden, home garden, peasant’s knowledge, peasant’s identity

Introducción

Abordar el estudio de los relatos que emergen alrededor de la huerta escolar y las huertas caseras, con relación a los saberes e identidades campesinas en la escuela rural y la comunidad campesina, es una apuesta por dar voz a los niños, los jóvenes y las familias del CER Zoila García de Guzmán “para entender sus procesos y su realidad, devolverles su voz, su lenguaje, y la posibilidad de expresar la manera como ellos mismos viven sus propias circunstancias” (Parra Sandoval, 1996, p. 13); y a partir de ello reflexionar frente al papel de la educación rural en favor del reconocimiento, cultivo y garantía de los procesos pedagógicos que rescatan los saberes campesinos, es decir, una educación que reconoce los saberes de los niños y jóvenes campesinos, a partir de los valores y sentidos identitarios que perviven en sus comunidades, su relación con la tierra, desde su cotidianidad de la vida en el campo. Así mismo se busca generar, mediante estas consideraciones, espacios de reflexión y aprendizaje en y por los territorios rurales.

Así pues, esta investigación se desarrolla en cuatro capítulos, el primero presenta un recorrido por los tránsitos vitales de la maestra investigadora y los antecedentes investigativos sobre educación rural, identidades y saberes campesinos, las huertas escolares y familiares dentro del ámbito escolar y las comunidades campesinas. En el segundo capítulo, se formula la pregunta de investigación, una exploración conceptual a partir de los referentes teóricos de varios investigadores frente a los ámbitos antes mencionados. A lo largo del proceso investigativo como en este segundo capítulo, los aportes de tres autores me permiten los referentes desde los cuales ir encontrando los caminos de la investigación y sus sentidos más hondos; ellos son: Rodrigo Parra Sandoval sobre Escuela y Educación Rural; Alfredo Molano y Orlando Fals Borda para acercarme al contexto histórico del campesinado en Colombia.

En el tercer capítulo se encuentran los aspectos que conforman la metodología de investigación, así como el enfoque narrativo dentro del paradigma de investigación cualitativa, se describe tanto el contexto educativo y geográfico, como la población investigada, las razones para elegirla y el proceso de trabajo de campo junto con ella; a partir de las técnicas de cartografía social, entrevista y notas de campo que permiten construir cada uno de los relatos. El cuarto capítulo presenta los relatos de las cinco familias participantes, puestos en la voz de los niños y jóvenes, permiten la escucha de las realidades de su territorio, sentir sus labores y su cotidianidad, recoger sus historias personales y familiares y poner a conversar las categorías de saberes e identidades

campesinas y educación rural. Abre los relatos, la contextualización de dicho territorio y el relato de la maestra investigadora en el encuentro con cada familia.

Finalmente, la investigación presenta conclusiones referidas a la importancia de continuar problematizando la educación rural, la relación escuela – comunidad, la necesidad de reconocer la configuración múltiple de las identidades campesinas y el arraigo por el territorio a fin de continuar su defensa. Lo anterior debido al significado que en lo material y simbólico tienen los saberes campesinos alrededor de las huertas familiares y escolares en relación con el valor y la necesidad de preservar las semillas originarias, la soberanía alimentaria, las prácticas de siembra de manera orgánica, el consumo de alimentos saludables, el uso de plantas medicinales, la preparación de alimentos y comidas tradicionales, en los que se resguarda la tradición y la memoria familiar y cultural en cada territorio. Se plantea la necesidad y la importancia de acompañar las iniciativas personales y comunitarias de nuestros campesinos y campesinas, en quienes se salvaguardan dichos saberes como herencia, desde la cotidianidad de su entrega y labor, la tradición oral, las tradiciones y oficios en y desde la ruralidad. Un acompañamiento que implique en primer lugar a las maestras y maestros rurales, quienes desde la escucha de sus estudiantes y familias, como de sus territorios, promuevan la riqueza de sus saberes campesinos y desde ellos, tengan lugar iniciativas y prácticas pedagógicas que transformen en y desde el aula, como desde el currículo y la vida escolar; en favor de un mejor presente y futuro para ellos y sus comunidades.

*Soy un libro campesino,
Soy un libro campesino,
Rruiseñor de canto agudo.
Como el río cantarino.*

*Voy cantándole al paisaje.
Por los campos, y volando.
Por volver a mi paraje.
Aquel río es mi camino.*

(Abraham Forero Rodríguez - Poeta campesino)

Figura 1

Mi vida como maestra, un elogio al caminar



Nota. Dibujo autobiográfico. 2021. Fuente: Archivo personal.

Presentación

“Relatos de huerta: ¿un lugar para la construcción de saberes e identidad campesina?” es una investigación que surge desde mi vida como maestra; una vocación que me ha permitido permanecer siempre en camino, en búsqueda, que me permitió la experiencia de viajar y, así, de encontrarme con territorios, paisajes, culturas y comunidades. Mis viajes son, también, el cúmulo de historias de vida atesoradas en medio de la diversidad de vivencias y de posibilidades que encontramos en el contexto educativo. Ha sido el encuentro con las personas, con las historias, con las realidades, las que me condujeron a optar decididamente por la educación rural no sólo como ámbito investigativo, sino también como mi lugar de enunciación pedagógica.

“Para conocer hay que andar” dice Alfredo Molano (2014), y fue este *andar* el que me trajo al contexto público y a la Escuela Normal Superior de Abejorral. Allí, sus procesos y trayectoria pedagógica en el municipio y el departamento de Antioquia, me acercaron a la ruralidad y a la labor que hace años vienen realizando mis compañeros docentes en medio de las comunidades campesinas.

Como maestra de dicha institución, y en medio de un proceso y legado que se vive y se comparte desde la formación a maestros, fui invitada al Centro Educativo Rural Zoila García de Guzmán del Municipio de Abejorral (Ver Figura 2). Este lugar marca mi vida como maestra y se convierte en mi referente para la escucha de los niños, de los padres de familia, de las maestras. Fue la presencia de la comunidad educativa y su voz alrededor de las huertas, las que me plantearon la inquietud por las identidades y saberes propios de las familias campesinas y por su legado.

Esta inquietud, esta búsqueda, me condujo también a escuchar y sentir las luchas, las preocupaciones, las desigualdades que aún hoy siguen afrontando nuestros niños y jóvenes en la ruralidad. Es gracias al encuentro con su presencia y con sus relatos que encontré el sentido de mi propia historia de vida; es allí donde vuelvo la mirada *a la escuela rural*, a los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ella tienen lugar, para escucharla, recorrerla, indagar sobre su papel, su importancia, sus desafíos y compromisos. Gracias a esta experiencia alrededor de la ruralidad, de las familias que habitan nuestro campo colombiano, se pudo transformar la maestra que fui, en la maestra *investigadora* y maestra rural que soy. Fue el camino entre veredas el que acrecentó mis anhelos y la certeza de que mis pasos no hallarían otro lugar, más que el de las trochas y los senderos entre montañas, con el deseo de salir siempre al encuentro de los hogares campesinos.

A lo largo de esta investigación *viajaremos* por la vereda Quebrada Negra ubicada en el municipio de Abejorral y allí nos preguntaremos: ¿Las huertas son un lugar para el cuidado de la tierra, para los saberes, para la identidad campesina? En cuanto a la escuela, desde su cotidianidad: ¿ofrece a los niños un espacio para que narren, troven, canten y hablen desde lo que viven y desde lo que saben? ¿Las huertas (escolares y familiares) permiten rescatar, aplicar y compartir los saberes, valores y tradiciones campesinas para que no sean invisibilizados? Este viaje se realizará a través de la voz de los niños, las niñas y los padres de cinco hermosas familias: Ramírez Patiño, Chica Botero, Castro Botero, Medina Ciro y Galeano González en el recorrido de la escuela hasta el calor, la acogida y la cotidianidad de cada uno de sus hogares.

Una invitación, quizá de principio a fin, es la de sumarnos al convite, para abrir nuevos caminos, nuevas posibilidades, justo allí donde la vida nos abraza y arropa como la semilla para dar fruto; así, emular la huerta, en cuyas tierras toda semilla tiene lugar y, a su alrededor, todos somos convocados a sumarnos, para sembrar, para cuidar, para sanar, para alimentar, para sostener la vida, para resistir, para ser memoria y presencia viva de nuestros ancestros, que no solo entendieron que la tierra era su sustento, sino también su valor sagrado, su vitalidad: ¡Somos parte de ella!.

Como todo viaje (en el que se afrontan las condiciones del clima, las eventualidades propias del trayecto y búsqueda permanente de nuevas rutas para llegar al lugar de destino), esta investigación trasegó en medio de las contingencias provocadas por una pandemia. Esta pandemia, causada por el Covid 19, me llevó a repensar las preguntas que nacieron y se formularon dentro de la escuela y específicamente con la mirada puesta en lo que ocurría alrededor de la huerta escolar.

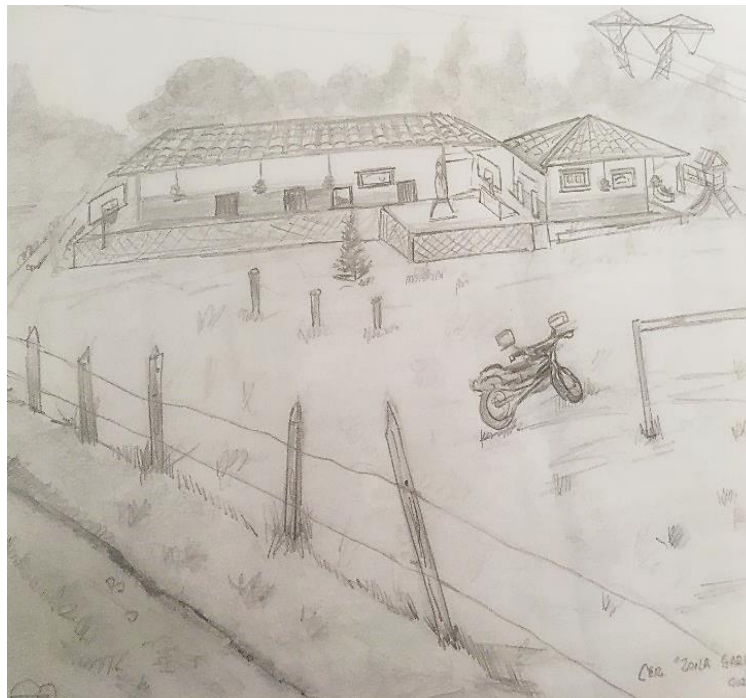
En medio de la crisis sanitaria, y cuando las condiciones lo permitieron, tuve la oportunidad de emprender los trayectos hacia los hogares y las familias, allí alrededor del fogón, o entre los surcos y cultivos de papa, caminando hacia el ordeño, en las fincas vísperas de la navidad al finalizar el primer año de la pandemia. Acompañada por todos y cada uno de los integrantes de las familias, sentados, compartiendo la natilla, los buñuelos y un delicioso café, pude escuchar y reconocer la experiencia de las huertas familiares y el sentido que estas trajeron consigo como posibilidad para que la escuela rural pudiera tener continuidad en el acompañamiento a cada una de las niñas, los niños y los jóvenes, pese al aislamiento social, a las dificultades de acceso y conectividad, y a la incertidumbre de una situación que se fue haciendo cada vez más compleja.

Los relatos que poco a poco fueron emergiendo en la voz de los niños y las familias, si bien dieron cuenta de los saberes disciplinares y las relaciones con la huerta familiar que se fueron apropiando a través de las enseñanzas de las maestras, permitieron a su vez escuchar las preocupaciones, las dificultades, y esfuerzos de cada familia para poder permanecer en este sector rural y garantizar la calidad de vida de los suyos. Amar el campo, sembrar y sostener la soberanía alimentaria al interior de sus hogares, ha sido la manera de hacer resistencia a las complejidades y tensiones de estas poblaciones en nuestro país, su forma concreta de preservar y transmitir sus tradiciones, sus saberes propios. Las identidades latentes presentes allí en el sentir de los mayores, las incertidumbres y los anhelos de los jóvenes, y de los niños.

Una preocupación en la voz de todas las familias: “*el campo se está acabando*”... Que esta investigación pueda aportar a la reflexión, visibilizar la voz de los niños y de las familias, pueda convocar otras voces para pensar, sentir y defender el campo, que es defender la vida.

Figura 2

Ilustración CER Zoila García de Guzmán



Nota. Dibujo realizado por la maestra investigadora durante el trabajo de campo. 2020. Fuente: Archivo Personal.

Capítulo I

Esta investigación surge, inicialmente, de la inquietud personal por volver a las raíces y recuperar la propia identidad, de la mano del compromiso y del deber de cultivar en las nuevas generaciones el reconocimiento y la valoración de nuestro origen común: el campesino.

Y la Ruralidad me Salió al Encuentro

Todo empezó con mi llegada, hace siete años, al municipio de Abejorral (Ver Figura 3). Yo, una maestra oriunda de Boyacá, con algunos años de experiencia en instituciones educativas privadas, traía conmigo mis maletas repletas de sueños y expectativas, junto a los temores propios para enfrentarme a la novedad y lo desconocido. Poco a poco, esas sensaciones iniciales se fueron transformando en confianza, agradecimiento e interés profundo por la vida y la cultura antioqueña, particularmente por la que se refiere a su legado campesino.

Dicho interés se despertó desde ese primer encuentro con el territorio rural en mi primer viaje a Abejorral. Aún recuerdo con emoción los caminos entre las montañas profundas del sur oriente antioqueño, cuyos abismos unen, por un lado, la belleza y, por otro, la grandeza.

Admirada, observaba los cultivos en terrenos tan empinados, entre los que se alcanzaban a divisar las pequeñas casas de colores, llenas de flores y de esmero, así como las aguas cristalinas en imponentes cascadas, ríos y quebradas. En aquel entonces pude disfrutar por primera vez estos bellos paisajes, sentir el aroma del pino, la naranja y el café, ese candor del viento fresco y del canto de las aves; encontrarme con las sonrisas de los niños, de las familias campesinas labrando la tierra y cuidando los animales; los jóvenes alegres a paso de caballo o en veloz motocicleta; los arrieros a lomo de mula, llevando las cantinas de leche o la madera y el café. Todo ello me permitió apreciar, sentir y disfrutar la belleza de estas tierras, de nuestros campesinos, del campo, ese campo que me estaba perdiendo y que estaba olvidando por vivir y trabajar gran parte de mi vida en la ciudad.

Figura 3

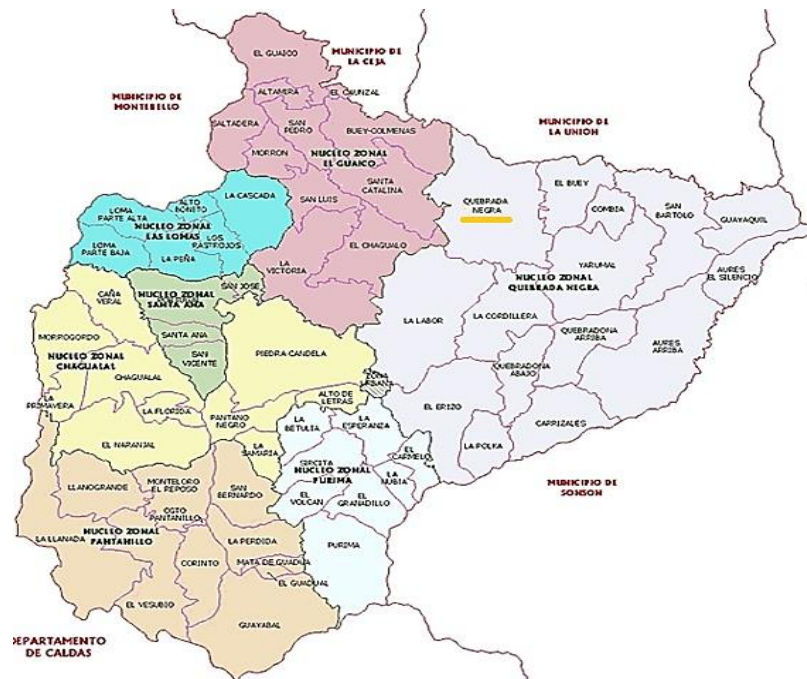
Ubicación Geográfica del Municipio de Abejorral



Nota. Imagen del municipio de Abejorral (rojo) en el mapa del departamento de Antioquia. 2022. Tomado de: <https://es.wikipedia.org/wiki/Abejorral>

Llegar a la sede urbana de la Escuela Normal Superior de Abejorral (ENSA), institución formadora de maestros y maestras (atiende desde el nivel de preescolar hasta formación complementaria y cuya trayectoria ya suma 118 años), significó un gran reto para mí, el cual pude asumir poco a poco, desde el afecto y la cercanía de los niños, los jóvenes y las familias, desde la experiencia, la calidad humana y profesional de mis compañeras y compañeros docentes. “La Normal”, como la llamamos con cariño, cuenta además con siete sedes rurales ubicadas en las veredas de: La labor, Quebrada Negra, el Buey, Combia, San Bartolomé, Yarumal y San Tadeo (Ver Figura 4). En estas sedes los procesos de enseñanza se ofrecen a través de los *modelos educativos flexibles*, entre los cuales encontramos escuela nueva, postprimaria y media rural.

Brindar una educación pertinente para lo rural ha sido otro de los propósitos fundamentales de la Escuela Normal, lo cual ha permitido revisar, reflexionar y renovar el programa de formación complementaria (tanto de maestros en formación como de maestros en ejercicio), a nivel institucional, municipal y departamental; apoyándose además de espacios de construcción colectiva como los *microcentros rurales*, en los que las maestras y maestros tienen la posibilidad de compartir sus experiencias, iniciativas e investigaciones encaminadas a fortalecer la educación rural, para que ésta sea cada vez más pertinente y contextualizada.

Figura 4*Mapa Veredal del Municipio de Abejorral*

Nota: Veredas del municipio de Abejorral. 2020. Tomado de: <http://macareagropecuario.blogspot.com/2014/09/contextualizacion-de-la-institucion.html>

Esta experiencia genera en mí un gran interés por la educación rural, por conocer personalmente las escuelas, las veredas y sobre todo a los niños, a las niñas, y las comunidades; y fue gracias a un “Taller de lectura y escritos creativos”, dirigido por Pablo Iván Galvis Díaz, maestro e investigador (quien nos visitó ese primer año desde San Vicente del Caguán para compartir su experiencia en los procesos de paz y la publicación de su libro: “*Dios lo Manda y el Diablo lo susurra*” – *cuentos y diarios a orillas del Caguán*), quien pidió visitar además de la zona urbana, algunas de las escuelas rurales. Fue esa la oportunidad de acompañarlo a la sede rural “Zoila García de Guzmán” en la vereda Quebrada Negra (Ver Figura 5) y acercarme a la labor que realizan las maestras, constatar sus esfuerzos para llegar cada día hasta la vereda, que es indiscutiblemente toda una travesía entre montañas. Al estar allí, nos encontramos con una acogida calurosa, como si nos conocieran de toda la vida, nos hicieron sentir como en familia.

Figura 5

CER Zoila García de Guzmán



Nota. CER Zoila García de Guzmán – Sede de la Escuela Normal Superior de Abejorral. 2020. Tomada de: <http://sedezoilagarciadeguzman.blogspot.com/2013/11/horizonteinstitucional-mision-el-centro.html>

Recuerdo que a medida que recorríamos la escuela y entrábamos a cada salón, los niños y los jóvenes nos recibían con alegría, en medio de abrazos, de gratitud, de ganas de compartir y aprender. A partir de las historias que Pablo Iván nos compartió sobre el Caguán, los niños empezaron a narrar con espontaneidad sus propias historias y a contarnos el porqué del nombre de su vereda, algunos mitos y leyendas de su región. Recuerdo la historia de *Los tres chivitos* que Daniela (del grado segundo), nos contó con ternura y seguridad, que le habían enseñado sus papás. También recuerdo las coplas y trovas de dos hermanitos gemelos, cuya capacidad para improvisar, para cantar y contar las anécdotas de la vida cotidiana, recordar personajes de su vereda, los dichos populares y las lecciones de vida, me permitió acercarme a los valores culturales de esta región, en la voz y la alegría de estos niños.

Este primer encuentro con la vida y las personas que habitan las sedes rurales empezó a generar en mí la pregunta por todos los saberes que nuestros niños tienen, por las experiencias cotidianas y los aprendizajes mientras crecen y comparten en el campo; y entonces empecé a preguntarme si los aprendizajes que se tejen al interior de la escuela se relacionan con las experiencias en su cotidianidad, al igual que se instaló en mí la pregunta por mi quehacer como maestra y el papel de los niños, jóvenes y maestras entre la vida escolar y la vereda.

Así las cosas, la llegada al campo antioqueño abrió un camino de disertaciones personales y pedagógicas que vendrían a ampliarse mucho más al conocer la experiencia institucional de acercamiento a la dinámica escolar en la ruralidad.

De la Escuela Normal a la Escuela Rural.

Dado que la Escuela Normal cuenta en su tradición pedagógica con el Dispositivo Formativo Comprensivo, el cual propone que una de las maneras en la que es posible hablar desde el componente pedagógico de la elaboración de planes de estudio, de planes de área y de procesos de investigación son los núcleos interdisciplinarios, en los que tiene lugar el desarrollo de varios tópicos que contemplan tanto la planeación curricular, como la elaboración de proyectos de investigación encaminados a que los estudiantes puedan interesarse en contenidos propios de las disciplinas.

A mi llegada soy invitada a hacer parte del núcleo Ético Social, conformado por los/as maestros/as de las áreas de ciencias sociales y afines. Es desde este núcleo que se acompaña y lidera el proyecto de gobierno escolar a nivel institucional. Es esta mi oportunidad para regresar a la sede de Quebrada Negra, acompañada de estudiantes de 9° a 11°, candidatos a la personería y contraloría escolar. Este hecho permitió que durante los años del 2016 al 2018, se realizaran esfuerzos para integrar ésta y las demás sedes rurales con la sede urbana. La realización de debates en las que los candidatos y los profesores de la zona urbana escuchábamos las necesidades, las inquietudes y las preocupaciones de los niños, jóvenes, y los maestros en cada vereda, lo que permitió reconocer las iniciativas de las comunidades para sacar adelante su escuela. Este hecho fue muy valioso, sobre todo porque en lo urbano seguimos muy ajenos a estas realidades.

Fueron estos espacios de sensibilización con las y los estudiantes de la zona urbana los que animaron a volver y apoyar a sus compañeros/as de la ruralidad. Por ejemplo, la personera y contralora pudieron acompañar la entrega de material y dotación para las escuelas, así como la promoción 2017 solicitó y realizó una jornada pedagógica con los niños de la sede “Zoila García de Guzmán”. De estos encuentros llenos de afecto y experiencias, empezamos a tomar conciencia de que más allá de la alegría, humildad, y gratitud permanente que manifestaban los niños y los profesores de las sedes rurales, también emergieron reflexiones y discusiones pendientes sobre las luchas para sobreponerse a las desigualdades históricas en el acceso a los servicios, las oportunidades de empleo, el acceso a los recursos básicos, la permanencia en sus tierras, y el sostenimiento de sus familias a partir del trabajo agrícola.

Ante este panorama, encontré iniciativas que empezaban a responder mis preguntas pues articulaban el contexto y la vida escolar. En el CER “Zoila García de Guzmán” de la vereda Quebrada Negra, el desarrollo de los Proyectos Pedagógicos Productivos que se llevan a cabo en

la mayoría de las sedes educativas rurales, encuentro por ejemplo que la implementación del Proyecto “La Huerta de la Abuela”, en el que los niños, las niñas y los jóvenes, junto a sus familias y maestras, crearon desde el año 2019 una huerta escolar, que incluyó diferentes fases: desde la preparación del terreno, el conocimiento de las semillas, la siembra, la preparación de abono natural o compostaje, el cultivo y estudio de plantas medicinales, de hortalizas, el control de plagas, el proceso de cuidado y limpieza de cada planta, la recolección de los frutos, hasta la elaboración de recetas y remedios tradicionales, hay un propósito por rescatar esos saberes tradicionales.

Así mismo, se ha hecho uso de la escritura y la construcción de memoria a través de un cuaderno viajero que lleva por nombre: “*El Andariego*” (Ver Figura 6); este emisario va dentro de una mochilita que como su alegre y curioso pasajero, recibió también el nombre de “*La Andariega*”, juntos andan recogiendo las historias en cada familia campesina que hace parte de la comunidad escolar del CER de Quebrada Negra; en el andariego se encuentran historias hechas canciones, trovas llenas de aprendizajes, coplas cargadas de sabiduría, recetas con mucho sabor y relatos que desbordan amor al campo.

Estas experiencias y encuentros empezaron a revelarme el conocimiento de los niños, niñas, jóvenes de nuestra institución, que da cuenta de ese enorme saber que han ido atesorando nuestras familias campesinas; riqueza y diversidad, que gracias a la tradición oral y a la memoria viaja de generación en generación, se constituye en herencia y fuente de lo que somos. Son saberes cargados de la vida en nuestros campos, forjados al calor de las historias compartidas alrededor del fogón, a la orilla del camino, cruzando los ríos y quebradas, entre surcos y montañas, en el regazo junto a los abuelos, narrando todo lo aprendido, cuidando la vida en todas sus formas, cultivando la tierra, cosechando sabiduría.

Figura 6

El Andariego



Nota: Cuaderno Viajero Estudiantes y Familias del CER Zoila García de Guzmán. Fuente: Archivo Personal.

Y yo puesta ahí, ante tanta riqueza, me sentí cada vez más cautivada, llena de inquietudes y preguntas, tales como: La escuela en su cotidianidad: ¿permite que los niños, narren, troven, canten y hablen desde lo que viven, desde lo que saben? ¿En qué medida escucha esos saberes, los reconoce, los valora, los cuida, los atesora? ¿Los comparte? ¿Los trae a la cotidianidad del aula, del aprendizaje?... A lo cual se suma la riqueza pedagógica y comunitaria de “*La Huerta de la Abuela*”, el encuentro con el Centro Educativo Rural “Zoila García de Guzmán”, con los niños, niñas y jóvenes, sus procesos en su práctica y relación particular con la huerta escolar, enriqueciendo mi reflexión de la educación rural y decantando en mis posibles preguntas centrales para la presente investigación: ¿La huerta escolar es un lugar para el cuidado de la tierra, para los saberes, para la identidad campesina? ¿La huerta escolar permite rescatar, aplicar y compartir los saberes, valores y tradiciones para que no sean invisibilizados?

Dar más fuerza a estas preguntas y aterrizar esta investigación me condujo a aproximarme a las voces de quienes han abordado la educación rural en Colombia como objeto de estudio, también en lo que atañe a las identidades y saberes campesinos y a las huertas escolares. A continuación, algunas de las investigaciones que han procurado problematizar y explicar parte de estos aspectos y desde donde me he podido ubicar para construir este proceso investigativo propio.

Tras Otros Caminos

En mi búsqueda, me acerqué a Lozano (2012) en: “*Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural*”, allí encontré que “tradicionalmente, lo rural fue asociado con lo agrícola y lo pecuario; con la producción de materias primas y de alimentos; con un mundo atrasado, diferente del urbano, considerado moderno y desarrollado. Asimismo, se consideró al habitante del campo como diferente al del mundo urbano” (p. 125).

Tales diferencias, van determinando realidades socioculturales y económicas distintas a las que tienen lugar en las ciudades, como la relación que el campesino tiene con el entorno que habita, y las comunidades de las cuales hace parte. Por ejemplo, el habitante rural, afirma el autor, se relaciona con la tierra como “su principal medio de producción y sustento de la vida”, ello le permite desarrollar su vida familiar y productiva a partir del trabajo que realiza. Esta relación de subsistencia “define la organización social y económica del campesinado, constituyéndose en una racionalidad económica claramente distinta a la capitalista” (Shanín, 1979, como se citó en Lozano,

D. 2012. p. 121); además, agrega que “al ser las unidades campesinas igualmente unidades de consumo (todos comen de la misma olla y colman sus necesidades de los mismos fondos), deben procurar la satisfacción de los requerimientos básicos de todos los miembros de la familia” (Siabato, 1986, p. 374), de esta forma, es más fácil comprender su conexión con la tierra, con su familia, con su comunidad y las preocupaciones que devienen si no hay formas efectivas de sostenimiento común en el territorio.

Esta cultura de la solidaridad y la cooperación para el sustento familiar, y el bienestar comunitario junto a los demás valores y condiciones de la racionalidad campesina, insiste el autor, deben ser tenidos en cuenta en la definición del sentido y el fin social de la educación rural, pese a la influencia de la globalización que ha conducido al acercamiento cada vez más creciente entre el mundo urbano y rural.

En esta misma línea, la investigación de Laura Ferrer y María Vargas (2019), *Criterios para elaborar una propuesta educativa pertinente al mundo rural*, señala dentro del desarrollo de las políticas educativas para lo rural que: “A partir de la Constitución Política de 1991 y el reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural de la nación, se ha hecho visible con una mayor preocupación por la educación rural y su situación de inequidad” (Ferrer y Vargas. 2019. p. 33).

Señalan las autoras además que:

En el caso particular de Colombia, la idea y desarrollo de la nueva mirada sobre el mundo rural está asociada a la consolidación de la conceptualización de los sistemas-mundo en las décadas ochenta y los noventa con el proceso de globalización que fue cambiando el contexto de interacción con el acercamiento rural urbano dando origen a la urbanización del campo y la ruralización de la ciudad. Este fenómeno nace en el marco de profundas limitaciones encontradas en el modelo de desarrollo frente a los retos de la pobreza persistente, desequilibrios en la distribución, pérdida de cohesión territorial, ausencia de logros en la competitividad y la sostenibilidad ambiental” (Niño, 2001. Como se citó en Ferrer y Vargas 2019. p. 56).

Estos aspectos no han cambiado mucho en lo que va del nuevo milenio, de hecho, ha ido en aumento el despojo, el desplazamiento de familias campesinas completas o de parte de sus miembros, del campo a la ciudad; esto sin contar que muchos jóvenes campesinos optan por buscar

opciones de trabajo más concretas fuera de su territorio, que quedarse a sortear con problemas históricos de desigualdad en los mismos.

Considerando lo anterior y en sintonía con el papel de la educación rural, la investigación de Ávila, B. R. (2017): *Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas*, donde el análisis de cuatro experiencias pedagógicas de educación rural en América Latina (Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra en Brasil (MST), La Pedagogía de Alternancia, La “Escuela Café” en Colombia, el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural, CESDER en México), que permite establecer elementos constitutivos que determinan la calidad educativa en el contexto rural de: Colombia, Brasil y México; me permitió comprender que la mayoría de los países de América Latina han estado marcados por la aplicación de políticas educativas encaminadas al desarrollo en lo urbano, dejando el sector rural relegado y con las desventajas estructurales, probablemente a causa de que: “no existe una política de educación rural, sino una educación en el medio rural con programas para escuela urbana” (Núñez. 2000. Como se citó en Ávila, B. R. 2017. p. 74.). Sin embargo, estas 4 experiencias son ejemplo de las posibilidades que se pueden abrir a la luz de una mayor preocupación por contextualizar el currículo de la educación rural y poner en el centro lo que caracteriza a las comunidades campesinas; teniendo en cuenta:

Un denominador común de los escenarios analizados es el de la inequidad social para las poblaciones campesinas, alto índice de pobreza y una educación aún rezagada. Por ello, uno de los principales desafíos de la Educación Rural, es contribuir a la superación de dicha inequidad y a la exigencia de políticas públicas más pertinentes, quizá por la vía que plantean las cuatro experiencias objeto de estudio de esta investigación, desde la educación popular, los movimientos campesinos, la escuela familiar agrícola, la educación desde la cosmovisión indígena, desde una educación útil para la vida, que amplíe las posibilidades de construcción de las propias cosmovisiones de las comunidades. (Ávila, B. R. 2017. p 106).

En este orden de ideas, fortalecer la educación rural implica resignificar la identidad campesina, así como lo plantea la investigación de Vélez, C. (2018): *Las prácticas comunitarias y su aporte en la construcción de un currículo escolar rural, contextualizado y participativo de la vereda El Cardal, municipio de Andes, Antioquia*, señalando la importancia de construir de manera

conjunta un currículo en el que la identidad campesina no se quede apenas mencionada, sino que sea explícita, resignificada y expresada como valor; puntualizando que:

...Muchos de los saberes que tienen los campesinos, y que son de igual significación que aquellos que están en el currículo oficial del establecimiento educativo... son saberes que han nacido, vivido y permanecido en la idiosincrasia de la misma población y a su vez son transmitidos entre las mismas generaciones. Lo fundamental radica en los procesos comunitarios y sociales que sufren las comunidades para preservar y entregar estos saberes ancestrales como un legado cultural para otros grupos diferentes en su génesis y conformación. En otro sentido hay ricos aportes de la cultura campesina representados en sus formas de organización, participación política, comunicación; que es necesario darse a conocer como parte de un proceso de reconocimiento identitario intercultural” (Vélez, C. 2018. p. 22).

En suma, estos y otros importantes referentes hallados en las investigaciones señaladas, me han ayudado a comprender y reconocer que la educación rural es clave para generar un camino de resignificación y materialización del progreso en las comunidades campesinas; aunque ha sido entendida y asumida como la principal estrategia para el desarrollo rural para el progreso y el cambio social, esta debe materializarse en el desarrollo de políticas públicas pertinentes e incidir en la urgencia de una reforma agraria precisa, que le devuelva el territorio en manos de quien mejor lo valora y conoce: el campesinado.

Aunque el asunto se vuelve más complejo dado que los procesos de industrialización y globalización propios del sistema capitalista, en el que nuestro sistema socioeconómico y sociocultural también se nutre y arraiga, la creciente necesidad de recuperar el valor cultural que subyace a la vida cotidiana las familias y las comunidades campesinas es una posibilidad en sí misma, si se aborda con todo respeto y rigor en el sistema educativo que orienta la educación rural de cada uno los territorios veredales de nuestra querida Colombia. Lo anterior, puesto que contribuye a superar el desarraigo cultural, la educación descontextualizada, el abandono de los campos, de las tradiciones, de la propia identidad, de la pertenencia al territorio, rescatar el saber originario de los ancestros, luchando de manera resiliente ante la violencia, el desplazamiento forzado, la invisibilización y el olvido.

Y en las Veredas, ¿Qué ha Significado Ser Campesino?

Mis indagaciones iniciales se fortalecieron con las investigaciones antes señaladas, pero consideraba necesario también profundizar un poco más en los procesos de investigación desarrollados alrededor de la identidad campesina. Tanto en el ámbito escolar como comunitario, es clave para comprender mucho más lo que hace primordial la indagación con relación a lo que somos y deberíamos ser como nación; sus saberes, valores, luchas y resistencias ante un sistema que se niega a reconocer su riqueza, así como sus demás características que pueden y deben considerarse en la escuela.

Por tanto, me di a la tarea de acercarme a varias de las investigaciones cuya categoría es la identidad campesina, encontrándome inicialmente con la investigación de Perdomo, D. (2019). *Imaginarios sociales acerca del campesino que tienen los niños del grado 5 de la institución educativa comercial del norte del municipio de Popayán*, y en la que plantea que situaciones como el conflicto armado, la difícil situación económica y el olvido sistemático por parte del Estado hacia el campesinado, ha dado lugar a diversos imaginarios y valoraciones alrededor del campo y el ser campesino, que en su mayoría conducen al desconocimiento, la asimilación e invisibilización de esta población, dado que:

La inserción de la economía colombiana en el mercado mundial por medio de la explotación de productos agrícolas, motivó a la oligarquía del país a la expansión territorial, apropiándose de baldíos y tierras desocupadas y expulsando – bajo el amparo del estado-, a indígenas y campesinos, relegando, - en el caso particular del campesino –a pequeñas extensiones de tierra poco fértiles, con altos costos de producción y sin alternativa de ingresar a los procesos de industrialización del agro, por falta de recursos y políticas gubernamentales que les reconociera (p. 14).

Esta situación ha incidido fuertemente no solo en el panorama de la sociedad campesina de nuestro país, sino en los imaginarios culturales sobre ella, asociados muchas veces al atraso y la ignorancia, y desde los cuales se han construido las políticas, los roles y los procesos educativos; pese a ello, señala, es necesario repensar el campo y al campesino a fin de acompañar la gestión de cambios sustanciales al interior del modelo vigente y en ello la educación tiene un papel preponderante. De ahí que la educación tenga un papel fundamental en la reivindicación y el reconocimiento de la cultura, del territorio físico y simbólico que constituye la identidad

campesina, a quienes “a pesar de todos los movimientos y las luchas no se les ha otorgado aún, un verdadero reconocimiento” (Perdomo, 2019, p. 14).

Luego pude acercarme al análisis de estas realidades, desde lo que sucede en un contexto un poco más próximo al que me encuentro, a través de la Investigación de Pineda y Suaza (2017): *Una reflexión crítica de la Educación Rural desde la experiencia propia, hacia un proceso que promueva la resignificación de la identidad campesina y el arraigo al territorio*, la cual surge de la preocupación por la educación rural que se ofrece a las familias campesinas en el oriente antioqueño, el éxodo hacia lo urbano y la pérdida de la valoración de lo propio. Las autoras plantean que:

Sigue siendo la educación un elemento transformador de las sociedades hacia el modelo de desarrollo capitalista vigente en el cual poco se reflexiona por las identidades propias y más bien opta por homogenizar modos de vida que llevan a transformaciones culturales que casi siempre terminan en la pérdida de la identidad propia y en la enajenación del ser. (Pineda y Suaza. 2017. p. 5).

Tras analizar hechos como la consideración de la política de Desarrollo Rural Integral (DRI) de los años 70, en los que nunca se consideró al campesinado como un valor en sí mismo, ni con la fuerza suficiente para representarse (consideración aún presente en las actuales políticas de desarrollo); la investigación también aborda la necesidad de aportar en la construcción de un tejido curricular que vuelva su mirada al origen (en este caso de los pueblos del oriente antioqueño), a los ancestros campesinos, a la historia que nunca se contó, de las prácticas casi olvidadas y, así, permitir recrear, reconstruir y construir nuevas maneras de habitar el territorio, de producir los alimentos, de convivir, de ser campesinos y campesinas. Todo ello desde la comprensión de las constantes de dominación en su historia, y la creación de un marco conceptual teórico adecuado, que permita acompañar a los estudiantes en el descubrimiento y en la reconstrucción de su sociedad, su entorno comunitario y su cultura.

A sí mismo, la investigación realizada por Arias, J. (2014): *Educación Rural y Saberes Campesinos en Tierra dentro Cauca: Estudio del Proceso Organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierra dentro (ACIT). 2004 a 2012*, señala que: “La diversidad de regiones del país –donde habitan los campesinos- contiene particularidades ambientales, geográficas, tradicionales, históricas, políticas y culturales, que ofrecen razones y aportes válidos para pensar en la construcción de currículos locales adaptados a los espacios donde ellos habitan” (p. 105);

argumento que, sintonizando también con las investigaciones del apartado anterior acerca de educación rural, insta a la reflexión de que la educación no es rural por tener lugar en el campo, sino por

Integrar toda la vida, la cultura, las experiencias, las cosmovisiones, las relaciones con el medio ambiente, con las plantas, con el trabajo agrícola, con la huerta, con la lluvia y las fases de la luna, etc. Dando lugar a otras maneras de ser, de aprender y de enseñar, más pertinente, desde una propuesta educativa comunitaria, diferencial, e intercultural (Arias, 2014, p. 9).

Al caso, es preciso añadir la identidad campesina en el marco de la exigencia y defensa de derechos, por ejemplo, la investigación de Velasco, M. (2014): *Quienes son hoy los/as campesinos/as: un acercamiento al proceso de construcción de identidad campesina en el marco del conflicto armado en Colombia caso de estudio: las zonas de reserva campesina*, donde se abordaron elementos presentes en las manifestaciones de protesta campesina en las disputas por el territorio, el irresuelto problema de la tenencia y uso de la tierra, el conflicto armado y social, la implementación de un modelo de desarrollo rural que ha ido en detrimento de la población colombiana y con consecuencias cada vez más agudas para las poblaciones campesinas, la coyuntura política de los diálogos de paz y manifestaciones y protestas sociales en el marco de decisiones políticas, en las que el campesino en Colombia, ha emergido como sujeto político que reclama la garantía de pleno derecho ante la explotación y extracción indiscriminada de los recursos en los territorios rurales, con consecuencias como la violencia, la intimidación, el desplazamiento forzado, fuertes problemáticas a atender sin desconocer: “las prácticas sociales y culturales que caracterizan a las personas que se auto reconocen como campesinas” (p. 9).

En este valioso camino, también fue muy importante encontrarme con la investigación de Benavides, María. (2012): *Narrativas cantadas de los cantos de ordeño y su aporte en la construcción de identidades, un despertar al encuentro con la tierra*, que resalta el contexto de la cultura llanera de Arauca y hace un análisis interpretativo de los cantos del ordeño y el arreo, con relación a la identidad y la configuración de sentidos y valores por parte de los habitantes de esta región del país, su quehacer cotidiano, la conformación de su comunidad y su identidad como pueblo. La autora insiste en la importancia de rescatar tradiciones -como los cantos del ordeño-, porque en ellos se encuentra la memoria, los valores identitarios que devienen de lo ancestral. La música no es una manera de expresar, es una manera de vivir, que refleja lo más profundo de sí

con su entorno. Se canta aquello que sale del alma. Es un desafío para los maestros hacer del contexto una posibilidad de sentido, identidad y colectividad.

Estas investigaciones confirmaron mis inquietudes y búsquedas en torno a la necesidad de reconocer, preservar y compartir los saberes campesinos, dar lugar en la escuela a esa manera concreta de estar, de comprender, de vivir en el campo, con los valores, saberes y sentidos conectados al cuidado de la tierra y la confianza plena en ella misma para el propio cuidado y el de la comunidad; también me permitieron hallar elementos comunes con relación a las características de quienes conviven y se sustentan en las ruralidades y se configuran como campesinos/as, sujetos de derechos en sus territorios y demandantes de una educación a la medida de sus necesidades como pueblo.

Avanzando en mi búsqueda desde los saberes campesinos en el ámbito educativo, encontré algunos senderos posibles a nivel latinoamericano, permitiéndome varias reflexiones y aportes. En un primer momento, la Investigación de Díaz, Ortíz y Núñez (2004): *“Interculturalidad, Saberes Campesinos Y Educación. Un Debate Con La Diversidad Cultural”* en Tlaxcala México, analiza lo que sucede en los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios, CBTAs, busca poner en duda lo que la teoría agronómica dominante ha hecho creer sobre el conocimiento producido por la comunidad campesina: como conocimiento “tradicional y estancado” y como “un conjunto de saberes y prácticas que no cambian y que solamente se transmiten de generación en generación”.

Los autores buscan aportar en la promoción del reconocimiento de los saberes de las culturas locales como “derechos sociales y educativos” (p. 9). Abren la reflexión frente a las situaciones que llevan al campesino a desprenderse de valores y convicciones a causa de la necesidad de no quedar por fuera de procesos productivos (p. 49), Dado que el conocimiento campesino es identificado como saberes equivocados, pues no cumplen con los óptimos de calidad y sobre todo "no son rentables". (p. 109), señalan que ha sido precisamente la acumulación de conocimientos, la que ha formado parte de un amplio proceso de intercambio cultural, y ha dado origen a una trayectoria tecno productiva propiamente campesina.

Dicho acervo, señalan, hace parte del acervo de los maestros y estudiantes de las escuelas agropecuarias (Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios, CBTAs), lo cual se manifiesta en las prácticas productivas dentro de la escuela; que “chocan y se acoplan” con los conocimientos escolares deducidos de la teoría agropecuaria moderna. (p. 141) Concluyen que es precisamente desde los procesos productivos y los recursos con que se cuenta en las escuelas lo que permite a

los profesores puedan elegir aquellos elementos o saberes de la cultura productiva campesina para incorporarlos en la formación escolar de manera transitoria o definitiva. Frente a esta investigación me queda la pregunta por las escuelas rurales de nuestro país, que, si bien no brindan en su mayoría formación técnica y Agrícola, estando en medio de la cotidianidad de la ruralidad tienen la posibilidad de reconocer los saberes campesinos que hacen parte como dicen los autores, del acervo de las comunidades campesinas de las que proceden los niños, y sus familias, y que poseen también, algunos de los maestros rurales. ¿Es quizá la huerta y los demás proyectos PPP los que permiten ese diálogo de saberes en la escuela?

Abasolo Palacio, V. (2011) en su investigación “*Revalorización de los saberes tradicionales campesinos relacionados con el manejo de tierras agrícolas*”, analiza la importancia del conocimiento campesino en el manejo de tierras agrícolas, comparando con los datos de la carta edafológica del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en México. Precisa el autor que la llamada ciencia “formal” otorga al conocimiento tradicional un calificativo de dogma, más que resaltar el proceso de construcción de los saberes que se han generado en cientos o miles de años.

A pesar del desprestigio de lo autóctono, dice el autor que muchas de estas comprensiones sobre el manejo de recursos permanecen vigentes y se siguen reproduciendo en el seno de sociedades tradicionalmente campesinas, grupos étnicos o, en el medio rural, en general, donde la base de subsistencia es la agricultura. (p. 3). Cita como ejemplo de ello, el conocimiento que sobre el manejo de suelos se tiene en México y que se remonta a épocas prehispánicas. La nomenclatura y caracterización de los tipos de tierra hacen alusión tanto a sus propiedades físicas como a sus características de uso y manejo, lo cual demuestra el conocimiento tan exacto que el agricultor tiene de ella. Concluye que se puede decir que la percepción que el campesino tiene sobre la ambiente resulta en una serie de procesos interrelacionados, un producto de la cultura, la comprensión de su entorno, al igual que la comprensión de la realidad, está mediada por categorías conceptuales culturalmente determinadas.

Abordar el estudio de una cultura determinada: “nos dirá algo acerca de la clasificación taxonómica de sus recursos de explotación o producción y puede, incluso, decirnos qué es lo que sus miembros esperan lograr. Pero lo que realmente logren depende de sus propiedades materiales y del conocimiento y las técnicas que un pueblo tiene y utiliza para obtener satisfactorios” (p. 24). Señala además que “El proceso de evolución en la escala humana, asociado con el avance científico

y tecnológico empleado para la explotación del ambiente, es lo que ha puesto en peligro esa continuidad y/o la transmisión de este tipo de conocimiento provocando, en algunos casos su desaparición” (p. 99).

De ahí la importancia de la revalorización de dichos saberes campesinos, dado que desconocer su conocimiento, e imponer otras formas de uso de los suelos, y producción de los recursos ha traído consigo no solo su deterioro, sino también la pérdida de dicho conocimiento. Y las preguntas en mi siguen ampliándose, frente a asuntos como la vocación agrícola de cada uno de los territorios rurales de nuestro país, los cambios que han sufrido los territorios a causa de las demandas de productividad en la producción agrícola ¿qué saberes se han preservado y han permitido a las comunidades su subsistencia, la preservación de los territorios y el desarrollo de su cultura? ¿Cuáles han desaparecido? ¿Es posible recuperarlos?

Gómez Espinoza y Gómez González. G (2006) *Saberes tradicionales agrícolas indígenas y campesinos: rescate, sistematización e incorporación a la IEAS*. Es una investigación que propone el concepto de “**Saberes Agrícolas Tradicionales**” (SAT) para englobar prácticas, técnicas, conocimientos y/o cosmovisiones que responden a problemas que limitan la producción agrícola. Estos saberes, “son generados en las comunidades rurales a partir de la observación acuciosa, sistemática y la convivencia con la naturaleza y son transmitidos de generación a generación por la tradición oral” (p. 98).

A partir de esta consideración los autores proponen llevar los SAT al currículo de las instituciones de enseñanza agrícola superior, como una respuesta a los requerimientos de pertinencia social y ecológica. Valorar la importancia de los saberes agrícolas tradicionales, desde su perspectiva integral y holística permite la formación de valores de solidaridad y respeto a diferentes culturas y al medio, ya que no sólo son técnicas, también son cultura, promoción de salud mental y física, por lo que su estudio requiere el involucramiento y participación en su cultura, lo cual choca contra la metodología investigativa occidental, donde el conocimiento se obtiene mediante observación apartada desinteresada y objetiva (Ruiz, 2004, como se citó en Gómez y Gómez 2006, p. 9).

Implica entonces romper con el modelo del paradigma tradicional de enseñanza, para contribuir desde epistemologías y metodologías que aporten en sustituir la lógica depredadora del sistema económico actual, “hacia una agricultura socialmente más justa, económicamente viable y ecológicamente apropiada” (p. 9) Pienso en la posibilidad que nuestras escuelas rurales tienen

delante de sí, en medio del contexto que habitan y que las habita con la presencia de nuestros niños y jóvenes que viven a diario estas relaciones de aprendizaje a través de sus labores cotidianas en las fincas, desde la siembra, desde la comunicación de sus saberes, a través de la enseñanza de sus familias y del contexto, y me pregunto ¿Es posible abrir las puertas de nuestros PEI, nuestras planeaciones de clase, nuestras prácticas pedagógicas a la escucha de los saberes que nuestras comunidades campesinas y el territorio nos brinda? ¿Estamos dispuestos a dejarnos transformar pedagógicamente, frente a lo que invita pensar un currículo distinto, es decir contextualizado?

Desde otro contexto latinoamericano la investigación de Brito, Junior, Morais et al. (2018) *Importancia De La Educación Del Campo Y Del Saber Campesino En Fortaleza, Ceará, Brasil*. Aborda el conocimiento de la educación del campo y la importancia de los saberes campesinos en el fortalecimiento de la identidad de las zonas rurales de Fortaleza, Ceará, Brasil. Busca establecer algunas estrategias que permitan garantizar la permanencia de los jóvenes en el campo, a través de una producción agrícola sostenible. Su estudio nos permite reflexionar frente a la importancia de la agricultura como patrimonio de los pueblos dado su valor histórico y cultural, valor que es preservado gracias a la agricultura familiar, mediante la cual ha sido posible la sucesión de conocimientos sobre el ambiente y las prácticas de manejo agrícola por generaciones, se trata entonces de una actividad “rica en saberes y manifestaciones culturales que refleja la percepción aguda del ser humano en entender la naturaleza e integrarse a ella” (p. 2).

Los autores señalan que el conocimiento sobre la cultura y vida campesina están atrayendo la atención de la academia, así como el proceso de revalorización que está sufriendo la antigua visión de lo rural como un espacio atrasado y que necesitaba apoyo para su desarrollo y urbanización, en el caso de Brasil. Los movimientos sociales del campo han hecho importantes esfuerzos por aportar en transformación de la política de educación brasileña que ha desconocido la necesidad de una didáctica orientada a las necesidades y conocimientos del hombre en el campo. Me pregunto por los Movimientos Campesinos en nuestro país y su aporte a la Educación Rural.

La Investigación de Marolyn Vidaurre de la Riva (2019) *Conocimiento tradicional como estrategia de adaptación al Cambio Climático. Estudios de caso altiplano y valle interandino (Bolivia)*. Aborda la comprensión del conocimiento tradicional como estrategia de adaptación al cambio climático en comunidades rurales cuyos medios de vida dependen de la agricultura y los recursos locales. Permite la reflexión frente al conocimiento tradicional como posibilidad de adaptación de las comunidades rurales al cambio climático, como legado de una larga coevolución

entre la naturaleza y la sociedad humana. (p. 215), por lo tanto, el conocimiento tradicional tiene un papel importante al momento de implementar estrategias de adaptación. Señala la autora citando a (Gilles, 2013; y Armelin 2011) que “bajo el contexto actual de migración, especialmente de los jóvenes a las áreas urbanas y el predominio de la educación formal en las escuelas se limita la participación de los jóvenes en la agricultura y la oportunidad de aprender de los mayores, amenazando la supervivencia de estas tradiciones culturales” (p. 224).

Me pregunto ¿En qué medida la escuela rural ha contribuido a la permanencia de nuestros niños y jóvenes en la ruralidad?, a la preservación de los saberes de sus comunidades y a las problemáticas que afrontan tanto de migración, como a la pérdida de los saberes y tradiciones que por años han garantizado el sostenimiento de sus familias y la preservación de su entorno.

Las investigaciones hasta aquí abordadas sobre saberes campesinos además de las reflexiones, los cuestionamientos y los aportes al propio camino, fueron afirmando mi inquietud por “la huerta” como lugar importante dentro de esos saberes propios que hay que mantener, recuperar y resignificar, me ubica de nuevo en el camino de búsqueda, ahora en razón de saber un poco más de esta experiencia dentro y fuera del contexto escolar y su papel en el marco de la identidad campesina y la educación rural.

En la Huerta, se Aprende Mejor.

La huerta se ha desarrollado como estrategia o recurso didáctico para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de diversas áreas del currículo -ciencias naturales, matemáticas, tecnología-. Al tener lugar en la escuela y en sus procesos educativos, se le denomina “Huerta Escolar”. En este apartado pretendo exponer elementos que hallé en las investigaciones que analizan la importancia de esta estrategia y sus aportaciones a la vida de la Escuela y a la vida de las comunidades campesinas.

En primera instancia, la investigación documental de Silva, L. (2018): *La huerta escolar como estrategia para la enseñanza de las Ciencias Naturales: análisis de tesis y trabajos de grado* resulta importante. Este plantea que la huerta tiene gran importancia como estrategia didáctica particularmente de las ciencias naturales, evidenciando también la relevancia que ha cobrado dada su sugerida implementación desde FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación), a fin de garantizar la soberanía alimentaria y desarrollo sostenible tanto en lo rural, como en lo urbano.

La autora detalla que las tesis y trabajos de grado objeto de su estudio, se caracterizan por el interés en reconocer las necesidades de sus comunidades concretas, los beneficios al implementar la huerta escolar, entre los cuales se destacan: aplicar los conceptos, potenciar la participación, la comunicación, la argumentación, construir el aprendizaje desde el reconocimiento del contexto, generar una mayor conciencia ambiental, resolver los problemas ambientales cercanos, comprender los fenómenos que ocurren en el entorno, constituirse en programa de sostenibilidad de prácticas amigables con los ecosistemas endémicos, la sana alimentación y la integración de la escuela con las comunidades campesinas.

También propone el desarrollo de la agricultura urbana para generar tanto beneficios alimenticios como económicos, donde los estudiantes puedan participar retomando saberes como los que atañe al trueque o intercambio con otros miembros de la comunidad, la solidaridad y comunitariedad, dando lugar a una cultura de sostenibilidad.

Igualmente, la investigación de Palacios, Amud y Pérez (2014): *Implementación de huertas escolares como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la biología de grado sexto en la Institución Educativa Agrícola de Urabá del municipio de Chigorodó y de grado séptimo de la Institución Educativa Rural Zapata, de Necoclí, departamento de Antioquia*, que surgió con el interés de superar el bajo desempeño académico de los estudiantes, desde la implementación y el aprovechamiento de la huerta escolar como recurso didáctico en la enseñanza de la Biología, demuestra que la huerta escolar es una estrategia positiva que permite el aprendizaje desde la práctica, fortalece la participación, el dialogo de saberes, contribuye a mejorar el desempeño académico, involucra a las familias, quienes también pueden hacer extensión del proyecto desde las huertas caseras, en aras de ayudar significativamente a mejorar su situación económica y nutricional.

A lo anterior pretendo sumar otras investigaciones que reconocen en la Huerta Escolar un espacio clave para atender y transformar necesidades concretas de la ruralidad, desde el ámbito escolar. De ahí la investigación de Giraldo, M (2017): *Huertas Escolares, Una Herramienta Didáctica Para La Educación Rural*, que buscó fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes por el campo, ante su apatía por desarrollar actividades agrícolas y pecuarias. Para superar dicha situación se recuperó el espacio de la huerta escolar como estrategia de enseñanza y aprendizaje propio y pertinente para la educación rural que, desde el aprendizaje significativo y cooperativo en los estudiantes, genere nuevas formas de convivir y de transversalizar el currículo.

Concluye que es necesario el trabajo conjunto de los docentes, para que llegue a ser proyecto institucionalizado y a su vez plantea que la huerta escolar es una oportunidad para que se inicie y se motiven a los estudiantes (desde la educación básica primaria) en el uso de actividades agrícolas, que les permita ser competentes y comprometidos con las labores del campo y el cuidado del medio ambiente, y les motive como egresados, a ser gestores de proyectos productivos que aporten al bienestar y el desarrollo de la comunidad.

Finalmente, la investigación de Pitta, M. (2018): *Agroecología escolar: del huerto al comedor, caso Fundación Viracocha, San Agustín – Colombia*, analiza la relación producción - adherencia a las minutas de los participantes del Centro Educativo Piloto Agroecológico (CEPA) y el Programa de Alimentación Educación (PAE) de la Fundación Viracocha, desde el enfoque de la agroecología escolar, a fin de proponer estrategias que le permitan fortalecer aún más su componente educativo y de alimentación escolar. Esta investigación señala que:

Dentro de las estrategias que da el gobierno nacional para dar solución a los problemas de la educación rural en Colombia como es la falta de calidad y pertinencia educativa, que responda a las necesidades sociales, se consolida el Proyecto de Educación Rural (PER) en el año 2000, en el cual se incrementa la cobertura con calidad en el sector rural para los estudiantes entre 5 y 17 años, ampliando el acceso de estos a la educación básica, apoyado de la participación activa de cada uno de los municipios para trabajar en conjunto con las instituciones educativas, priorizando las necesidades que cada institución tiene por medio de la implementación de modelos educativos Flexibles y pertinentes. Por otra parte, los proyectos pedagógicos productivos (PPP) que se encuentran definidos en las normas sustentadas en el Decreto 1860 de 1994 por el MEN, reglamenta los aspectos pedagógicos que parten de la Ley 115 de 1994, pero se ejecutan a partir del año 2000 con la consolidación del PER, como estrategia para desarrollar competencias básicas en los contextos reales de producción rural, intentando vincular el sistema educativo y el productivo para emprender en el campo (Carrero & González, 2016, como se citó en Pitta, M. 2018, p. 22).

Sin embargo, la implementación de dichas políticas educativas en los procesos educativos en la ruralidad, carece de pertinencia en relación al desarrollo de cada contexto, dado que los alcances y los recursos no son coherentes con las realidades de los territorios rurales. Es imprescindible resaltar la diversidad cultural y el papel de la naturaleza, que ha sido vulnerada todo el tiempo por el modelo de desarrollo que tiene el país, promover una alimentación saludable

acorde a la cultura de cada colectivo humano, producir los alimentos con métodos ecológicamente legítimos y sustentables, proyectando que las próximas generaciones estén empoderadas ante el sistema actual de comercio del alimento, la gestión de las tierras, la garantía del derecho a uso de semillas propias y la custodia de la biodiversidad en todos sus ámbitos.

¿La Escuela Rural es Campesina? Planteando el Problema

Estos importantes aspectos y los demás que se han resaltado a la luz del recorrido por estas investigaciones, me ha permitido reconocer los altibajos históricos, políticos y culturales de nuestros territorios rurales, que desde diferentes lugares de la investigación dan cuenta de un llamado común: la necesidad de valorar, visibilizar y reivindicar los saberes propios de la cultura campesina, invisibilizada, como ya se planteó antes, por un Estado que históricamente ha establecido políticas públicas de la ruralidad, basadas en la lógica mercantil capitalista, cuyo poder hegemónico responde al mercado internacional.

Este Estado que apela por la urbanización a toda costa, impone un desarrollo extractivista de los recursos naturales, permite la fácil comercialización de la tierra para los terratenientes o grandes conglomerados empresariales a partir de diversas formas de expropiación del territorio, lo cual ha afecta y sigue afectando seriamente a nuestros y nuestras campesinas, a nuestras comunidades indígenas y afrocolombianas.

Con todas las anteriores apreciaciones, me atrevo a considerar la urgencia por continuar problematizando el papel de la educación rural en las búsquedas por desarrollar y garantizar procesos pedagógicos que rescaten los saberes campesinos, es decir, una educación que reconozca los saberes de cada niño, niña y joven campesino, y que a su vez, estos se eduquen para cuestionar las formas de vinculación con la tierra, los valores y sentidos identitarios que perviven en sus comunidades, se generen espacios de reflexión y aprendizaje que les permita sortear las crisis de la vida en nuestros territorios rurales.

En este marco, las investigaciones alrededor de la Huerta Escolar, deben seguir teniendo lugar, generar más preguntas investigativas a fin de motivar su mayor estudio y divulgación de sus posibilidades pedagógicas y sus bondades en la preservación de la vida y de las tradiciones que nos identifican con un pasado ancestral originario de los primeros pueblos que habitaron esta tierra y que se configuraron aportándole a un cuidado y respeto recíproco.

Se trata de volver la mirada a aquellos lugares cercanos al hogar, trasuntado por la vida cotidiana en donde se produce el aprender haciendo, en el que continúan trabajando laboriosamente silenciosamente incontables familias campesinas cultivando con proactividad y optimismo un mejor presente y futuro (Ibarra, Caviedes, Barreau y Pessa, 2019).

También es importante continuar problematizando la relación escuela – comunidad campesina, para resaltar y contribuir a la configuración actual de la identidad campesina y volver al arraigo por el territorio a fin de continuar su defensa, por lo que significa para cada ser vivo en lo material y simbólico. Fortalecer las iniciativas personales y compromisos concretos de los maestros- cuya labor en la ruralidad han significado una apuesta fundamental por generar posibilidades distintas que respondan a las necesidades y problemáticas de los estudiantes y sus familias, con la urgencia de que dichas iniciativas adquieran un carácter institucional, a fin de sumar esfuerzos y garantizar su permanencia e impacto a mediano y largo plazo.

Un asunto me condujo a ampliar la mirada dentro de proceso de investigación, a saber, la pandemia provocada por la enfermedad infecciosa provocada por el virus SARS-CoV-2 o covid-19, que implicó no solo vivir y afrontar como maestra la transformación que ello trajo consigo en la cotidianidad de la Escuela, sino que a su vez palpar lo que señala el doctor Diego Juárez Bolaños:

El Coronavirus ha sacado a la luz, situaciones que quienes trabajamos en el medio rural ya lo sabíamos desde hace muchos años, pero que simplemente tal vez el sistema no lo tenía tan claro, y que buena parte de las autoridades educativas han cerrado los ojos durante décadas en toda América Latina, las enormes inequidades que tenemos en nuestros sistemas educativos, las peores instalaciones educativas, el peor equipamiento, la menor cantidad de materiales, la menor cantidad de becas, llegan a los territorios rurales, esa inequidad que conocemos y que la vivimos día a día, tal vez no quedaba tan clara y en este momento se muestra de una manera más cruda, en el sentido de que buena parte de las estrategias que sugieren las autoridades educativas para atender la epidemia fue a través de la tecnología, que en zonas rurales es una propuesta totalmente alejada de las realidades” (Foro Educativo “Formación en casa, nuevos tiempos para la Educación”).

En medio de esta situación que ha implicado esfuerzos importantes tanto de las instituciones educativas como de los maestros para poder sostener el proceso educativo en medio del aislamiento social, las maestras del CER Zoila García de Guzmán, toman la iniciativa de trasladar el proceso de enseñanza de la escuela a la vida y la cotidianidad de los niños en sus fincas desde las huertas

familiares, y desde ellas acercar los contenidos y los procesos de enseñanza de manera significativa y contextualizada, “llevando a revalorizar todos los conocimientos y saberes locales y advertir la importancia que tiene el hogar y la comunidad como espacios de aprendizaje” (Juárez, D, 2020). Por ello, es necesario continuar problematizando lo que tiene lugar antes, durante y después de la experiencia de la Huerta en la vida escolar y la vida de las comunidades en la ruralidad.

Desde allí sigo caminando y dándole forma a estas reflexiones y los cuestionamientos antes planteados, reconociendo que desde el referente habitual de mi vida- en su mayoría mediada por lo urbano-, antes de emprender este viaje investigativo, había ido olvidando los saberes y tradiciones propias, no había caído en la cuenta de la urgencia por darles su lugar en el aula. Hace mucho no conversaba ni reflexionaba sobre ello, a no ser que un evento emergente o una fecha conmemorativa me lo pusiera de manifiesto, pero no trascendía más allá. Constatar que tampoco veo de manera tangible y recurrente, la apertura de espacios para fortalecer el sentido de cuidado de la vida a través de habilidades tan nuestras como el sembrar, preservar, respetar y proteger los recursos naturales.

Todo este conjunto de inquietudes como persona y como maestra, me invitan a acrecentar aún más el interés por la escuela rural, por aprender todo lo que ella nos puede aportar para la vida personal y el ejercicio docente. Por esto, para mí y para esta investigación que pretendo, el conocimiento cercano de los procesos que desde la Huerta Escolar de la sede rural Zoila García de Guzmán y ahora desde sus huertas familiares, tiene lugar y posibilitan redescubrir en la voz de nuestros niños, niñas y jóvenes, de sus familias y maestras, aquello que nos sigue llamando a recuperar precisamente esos saberes y desde ellos, fortalecer eso que somos todos, ese origen común que está más cercano que siempre: nuestro origen campesino y toda su carga identitaria a pulso de una Colombia que aún posterga su obligación de verse al espejo y reconocer con profundo respeto su origen indígena, africano y europeo.

Estas reflexiones y preguntas que hasta aquí han pasado por distintos diálogos y miradas, me sitúan en la educación rural y lo que ocurre en uno de sus escenarios característicos: las huertas, para pensarla entonces, me planteo esta pregunta: *¿Qué relatan los estudiantes, maestras y familias del CER Zoila García de Guzmán del Municipio de Abejorral sobre la huerta como un lugar para la construcción de saberes e identidad campesina?*

La Escuela Rural de Quebrada Negra Sabe a Leche, Frijol, Papa y Tomate

Este apartado corresponde a la justificación de la propuesta de investigación, y parte de mi encuentro con los niños, niñas y jóvenes de Abejorral, quienes me han permitido conocer la riqueza de este preciado territorio donde he tenido la fortuna de llegar y de vivir. Un municipio que nos permite disfrutar de todos los climas, de la gran variedad de productos que brindan sus tierras fértiles, de su diversidad de especies de flora y fauna, tradiciones y costumbres que reflejan la memoria de una cultura orgullosa de su historia y de sus gentes. Riqueza que, a lo largo y ancho de su centro urbano y de sus 67 veredas, entre las que se encuentra Quebrada Negra, ubicada en la subregión del páramo, cuyas características climáticas y topográficas permite a la mayoría de las personas que habitan allí, dedicarse a la ganadería y a la agricultura.

Su vocación agrícola está basada en los cultivos de una variedad de maíces y papas, habas, arveja, variedad de verduras, hortalizas y frutas. La ganadería, la producción de leche, la fabricación y venta de productos derivados de la misma, huevos y la piscicultura, se constituyen en las actividades base de la economía y el sustento de las familias campesinas de este lugar, y es a su vez la primera escuela para nuestros niños, niñas y jóvenes. Allí se cultivan sus primeros conocimientos y saberes, los cuales van forjando día a día su comprensión de la vida, su construcción de sentido, su manera de vivir, apoyando y aprendiendo junto a sus padres, y demás familiares estas labores, propios de su vida en el campo.

Que nuestros niños y jóvenes lleguen a la escuela con todos estos saberes, es supremamente valioso, más aún cuando la escuela es lugar de compartir, de vivenciar, y relacionar a través de la práctica, dando paso al diálogo de estos saberes adquiridos en las labores cotidianas de la vida en la finca, en la vereda y que constituyen sus tradiciones y el legado familiar, con aquellos que se imparten desde las diferentes áreas. Es posible que se amplíe su criterio y cobre mayor sentido al traer su vida cotidiana a la escuela y llevar la escuela a su vida cotidiana.

Es la valoración y el reconocimiento de los conocimientos y saberes propios en el mismo nivel y lugar de los demás saberes que circulan en la escuela, la apuesta de la escuela rural del “*no olvido*”. De no tener lugar, los discursos y los contenidos continuarán ajenos, desconectados de la cotidianidad y de la vida misma, respondiendo al currículo tradicional, en cuya dominación sigue sometida toda la vida y la dinámica escolar, desde la pobre consideración de que los conocimientos y saberes propios no tienen el status o reconocimiento que los saberes disciplinares.

El sistema educativo colombiano, a pesar de sus múltiples propuestas y esfuerzos de transformación y del ejercicio de la libertad de cátedra (Art 27 .Constitución Política de Colombia), se empeña en mantener a fuerza de estándares educativos, lineamientos, mallas curriculares y directivas ministeriales que amarran la educación propia necesaria en los contextos rurales y de diversidad cultural, determinando la enseñanza como “un conjunto de conocimientos técnicos, que responden a las lógicas del mercado con enfoque capitalista, situación que deja a un lado saberes ancestrales y sucesos reales del diario vivir, las cuales sobrepasan las fronteras de una escuela formal”. (Arias Gaviria, J. 2014, p.49). Se trata entonces de rescatar nuestros saberes, que atañen a una cosmovisión fruto de una ancestralidad fundamental y darles su lugar en la escuela desde una visión holística, es decir, que trasciende y supera la mirada utilitarista y económica de la racionalidad, impuesta e imperante en nuestro contexto escolar.

Ahora bien, es necesario así mismo, considerar los esfuerzos del movimiento campesino colombiano a favor de la afirmación de la identidad del campesinado como motor de lucha para su reivindicación social; la búsqueda del reconocimiento del campesino “como un ser necesario para el desarrollo de la sociedad, económica, política y culturalmente” (Montenegro 2016, p. 187). A propósito, Eberto Díaz comenta también que “lo primero de la identidad campesina es el auto reconocimiento, señala que “pareciese que cuando uno dice: ‘soy campesino’ es como si estuviera diciendo: ‘soy el paria’. Entonces, recuperar la identidad, los saberes propios, implica el auto reconocimiento de que “ser campesino es producir vida, es producir alimento” (Como se citó en Montenegro, 2016).

Señala Arias (2014):

La educación rural deja por fuera la idea de existencia de un proyecto de inserción de prácticas campesinas o rurales a los programas educativos, por ello es imperativo decir que lo que ha existido en Colombia es un modelo educativo nacional unificado, dónde la pedagogía, los currículos y las metodologías presentes y desarrolladas en la educación rural son exactamente equiparables al modelo urbano de educación, así se mantenga desde el 2001 el Programa de Educación Rural del Ministerio de Educación” (p, 14).

A la luz de estos asuntos, la reflexión de lo educativo y lo rural requiere ser abordada no solo para desentrañar el poder colonialista y capitalista que se ha perpetuado en ellas, sino para pensar las posibilidades que se abren en favor de “otros mundos posibles” (Grosfoguel, R. 2016)

desde las identidades, los saberes, las tradiciones y la cosmovisión que habita y sustenta a nuestras comunidades campesinas.

Por tanto, considero determinante en este trabajo investigativo la recuperación de la memoria de los saberes campesinos, que nos permita repensar la educación rural, la vida escolar en la escuela rural y su aporte a la escuela en general, desde la voz de nuestros estudiantes, maestras y familias. Aportes que, desde esta investigación, pretenden dar lugar a la tarea ineludible de custodiar dicha riqueza histórica y cultural, permanente y vigente, necesaria entonces para dar lugar al rescate, y cultivo de la memoria de una herencia incalculable que no puede perderse en el paso despiadado y asimilacionista de la cultura dominante que, de manera indiscriminada, ha venido negando e invisibilizando a nuestros pueblos, con antecedentes históricos como los señalados por Rodrigo Parra Sandoval (1996):

Como resultado de los procesos de urbanización e industrialización iniciados en Colombia en la Post guerra surgió con mayor énfasis la diferenciación entre las zonas rural y urbana. Todos los indicadores socioeconómicos coinciden en señalar al sector rural como un sector privado en relación con las condiciones de vida características del urbano (p. 14).

Señala además Pitta, (2018), “nuestro país es mayoritariamente rural, aproximadamente en un “94% de su territorio; sin embargo, el 32% de la población que vive allí, permanece en condiciones educativas precarias” (p. 21). En Colombia las brechas de desigualdad, entre lo Urbano y lo Rural, reflejan la base de su estructura social, construida bajo la lógica económica, política y social en la que el mundo rural ha sido considerado “sinónimo de atraso, de tradición, de localismo” (López, 2006), con respecto a un mundo urbano, “asociado con la vida de la ciudad, particularmente, con el desarrollo de la industrialización y la puesta en marcha y avance de los procesos de modernización”. (Lozano, 2012, p. 118).

De ahí que dentro del sistema educativo, se ha querido, desde sus inicios, “instaurar en la ruralidad los mismos parámetros de la educación urbana, un ejercicio de enseñanza que desconoce y deslegitima la cultura tradicional” (Valencia, 2015, p. 60), se trata del desconocimiento e incluso la invisibilización de la diversidad de cosmovisiones, de usos, de prácticas, que han conformado las identidades, y el proceso de acumulación de saberes en cada una de las comunidades rurales indígenas, afrodescendientes y campesinas.

Con ello se da la tensión entre la homogenización de la cultura y la lucha por el reconocimiento de la diversidad cultural de cada una de las poblaciones que habitan el territorio;

expresiones culturales como la música, gastronomía, literatura, mitos y leyendas, nuestra tradición oral, constituyen el patrimonio y legado de nuestro país y han significado a su vez, formas de resistencia y de memoria que reivindican históricamente ese origen campesino.

La ruralidad requiere con urgencia la superación de condiciones de desigualdad en el sostenimiento básico de la calidad de vida de nuestras comunidades campesinas, la necesidad de pensar en la interculturalidad, a fin de “mitigar la reproducción de dinámicas sociales de subalternidad, negación, control, discriminación y otros matices que se entretujan para dar lugar a una desigualdad histórica a la que han estado sometidos las poblaciones rurales en Colombia”. (Manco, 2017).

Dado que la escuela, tanto urbana como rural, no debe olvidar el papel fundamental del territorio donde se encuentra de manera material y simbólica, se hace imperativo reconocer la riqueza que le atañe, que la habita en cada estudiante, en cada familia, en color y el sabor de su territorio. Por ello, la escuela rural de Quebrada Negra ha de saber a leche, a frijol, a papa, a tomate y eso es lo que quiero analizar y resaltar a través de los relatos de sus niñas, niños y jóvenes, y de sus familias, con relación a su experiencia con la huerta, de la memoria escrita en un cuaderno viajero “*El Andariego*”, y el registro escrito desde la experiencia en las huertas familiares, rescatando tantos saberes desde las historias de cada casa y de cada familia campesina que configura la riqueza de la comunidad campesina y la comunidad escolar del CER Zoila García de Guzmán del Municipio de Abejorral.

En suma, la apuesta para dar respuesta a ello (es decir, mi objetivo general), será: ***Analizar en los relatos de estudiantes, y familias del CER Zoila García de Guzmán del Municipio de Abejorral sus experiencias en la huerta a fin de establecer la construcción de saberes e identidades campesinas que emergen en ella.*** Desarrollando los siguientes objetivos específicos:

- ✓ Identificar los saberes que construyen los estudiantes del CER Zoila García de Guzmán y sus familias en la huerta.
- ✓ Interpretar en los relatos de los estudiantes del CER Zoila García de Guzmán y sus familias los significados de la huerta escolar y familiar en la configuración de su identidad campesina.

Capítulo II

*Soy hijo de campesinos, y lo canto con orgullo.
Campesinos son los míos, como lo han sido los tuyos.
Que vivan los campesinos, y que los dejen vivir.
Que el campo sin campesinos, Existe sin existir”
Jorge Veloza*

Y por Allá en el Campo ¿Cómo es que Enseñan?

En este camino de búsqueda y acercamiento a referentes conceptuales que me permitieran nutrir y tejer la reflexión alrededor de la educación rural en Colombia, la identidad y los saberes campesinos como posibilidades para aproximarme de manera significativa a los relatos de los niños, las niñas y los jóvenes y las familias del CER Zoila García de Guzmán alrededor de las Huertas; fue muy valioso encontrarme con distintas voces, distintas miradas, desde las cuales analizar elementos en tensión y encontrar puntos comunes en relación con las nuevas formas de entender y reflexionar el campo colombiano, la ruralidad y en ellos asuntos vitales como la educación.

En el presente capítulo se intentará ofrecer un par de definiciones de educación rural teniendo como referencia dos puntos centrales: el universo complejo de la ruralidad y las orientaciones pedagógicas que en la educación rural se imparten y que, por ello, la caracterizan.

La Educación Rural en Colombia

Acercarnos a las definiciones de educación rural es interesante en tanto nos permite vislumbrar con claridad qué se entiende por la vida en el campo en particular y por el universo rural en su totalidad. Es decir, al inscribir la educación en un contexto rural y aproximarnos a las definiciones que se han ofrecido de aquella, podemos acercarnos a las múltiples versiones que se tienen de la ruralidad como contexto. La educación rural en particular nos permite, según esto, definir el contexto rural en su globalidad y generalidad. La una es la puerta para la otra.

Consideremos, por ejemplo, una definición simplista de la educación rural: “la educación rural es la que se ofrece en las escuelas y colegios localizados por fuera de las cabeceras municipales, es decir en lo que llama el DANE el resto.” (Soler, 2016, p. 296) Como se puede constatar la definición anterior no solo entiende la educación rural según, solamente, su ubicación, sino que también nos permite conocer qué entendemos por la ruralidad. Así las cosas y según esta

conceptualización, el mundo rural se reduce a aquello que no está en las cabeceras municipales o, en otras palabras, aquello que está por fuera, lo que no está en el centro.

Como bien afirma el mismo autor, el problema de esta definición es, curiosamente, que no es propiamente una definición. “No se define, pero se sitúa” (Soler, 2016, p. 296). El problema de definir una educación por el lugar en el que se imparte es que, por lo demás, es inútil ya que, como afirma Zamora (2010) “para los maestros no sirve de mucho porque no aporta nada en pedagogía o en orientaciones educativas”. Teniendo como referencia lo anterior, comencemos por hablar de lo que no es Educación Rural.

Debemos descartar la posibilidad de definir la educación rural, siguiendo a Soler (2016) y García (2016), de una forma simplista. La educación rural no es esa que no se enseña en la ciudad. La educación rural no es, ni de cerca, la que se enseña en los bordes, en el afuera, en el exterior:

Para el primer caso, y el más sencillo abordaje de la educación rural, se hace simplemente una ubicación espacial de la misma, toda vez que la educación rural es “aquella que se ofrece en los planteles rurales; siendo estos los que se sitúan por fuera de las cabeceras municipales, es decir en las veredas y corregimientos” (Zamora, 2010, p.1), con lo cual se reduce la educación rural a los parámetros establecidos por el estado para definir lo rural, donde no es otra cosa que aquella que se imparte en las zonas consideradas como el resto, es decir, aquellas zonas distintas al casco urbano de cada municipio, en diferenciación con lo urbano; sin embargo esta aproximación es cuando menos chata, ya que no responde a lo que es la ruralidad en sí y la variedad de ruralidades que se dan en el territorio nacional. (García, 2016, p. 99)

Esta dicotomía en la que tradicionalmente se ha definido lo rural, ha traído consigo la pretensión de “instaurar en la ruralidad los mismos parámetros de la educación urbana, un ejercicio de enseñanza que desconoce y deslegitima la cultura tradicional” (Valencia, 2015, p. 60), se trata del desconocimiento e incluso la invisibilización de la diversidad de cosmovisiones, de usos, de prácticas, que han conformado las identidades, y el proceso de acumulación de saberes en cada una de las comunidades rurales indígenas, afrodescendientes y campesinas.

El interés ha estado centrado en que la educación responda a “un único modelo de transmisión de la identidad nacional” (Arias, J. 2014), es decir, una única vía que corre el riesgo de pretender una estandarización en la configuración de identidad, pero que no da lugar a las

identidades ya existentes que deben tener lugar en el escenario nacional; al respecto Parra Sandoval (1996) nos amplía que:

La escuela en el contexto campesino, además de las funciones de enseñanza, transmisión de manera activa de los valores sociales, realiza también la función notable de integración de los individuos en valores y conceptos que provienen de la cultura urbana y que tenía que ver tanto con la formación de conceptos como los de región, de nación, de pensamiento científico como con la visión del mundo de clase media urbana que transmite el maestro (p. 22).

Esta manera de concebir lo educativo, y de llegar a las poblaciones rurales, da cuenta que “desde sus inicios no se pensó en ella como una posibilidad para comprender la propia idiosincrasia del campo” (Boix, 2013), por el contrario, estuvo la pretensión de que el campo, estuviera a la “altura” de lo urbano. (Tole, 2016). “Respondiendo a un vehículo homogeneizador de la cultura rural” (Parra Sandoval, 1996), así mismo, Elizeu Clementino de Souza, al abordar el estudio de las “Prácticas Educativas y Territorios Rurales” señala:

Las áreas rurales, debido a los complejos procesos de urbanización, fueron históricamente excluidas de las agendas de discusión sobre la definición de las políticas públicas que intentaban responder a las especificidades inherentes a esas poblaciones. Esto trajo como consecuencia que la educación ofrecida en el medio rural, en la práctica, fue llevada a cabo a partir de la lógica urbana. La lógica de la simple transferencia del modelo de escuela de la ciudad para el campo (Popkewitz, 2001) ya ha mostrado su agotamiento. Por ello, se hace inaplazable el desarrollo de enfoques innovadores, que tengan en cuenta las especificidades de los territorios rurales y que busquen adecuarse a las experiencias, necesidades y anhelos de estas poblaciones. (De Souza, E. 2011).

Junto a ello se ha definido también la Educación Rural desde los modelos educativos que se han desarrollado y/o adaptado para la misma, con la implementación de la Escuela Nueva, la Posprimaria, Media Rural o Aceleración del Aprendizajes, entre otras, al respecto Zamora (2010):

Otra forma de aproximarnos a lo rural de la educación rural es identificar uno o más programas educativos, modelos o “experiencias” que con mayor o menor nitidez se asocian con la educación ofrecida en las zonas rurales. Sin necesidad de definir la categoría, le asociamos unos programas o modelos que nos permiten una especie de “caracterización sin definición” (p.8). García p.99

Dado que, en nuestro país, no se aplican los modelos flexibles en todas las escuelas rurales del país, es un aspecto que por el contrario “podría llevar al contrasentido de afirmar que allí no hay educación rural”. (Zamora, 2015, apuntes de clase). En García p.100

Otro asunto es el que concierne a los maestras y maestros rurales, quienes, habiendo sido formados en centros urbanos, para la labor educativa en general, a la hora de ser y estar en lo rural, se diferencian en mucho a los demás maestros, entre otros, por aspectos como la marginalidad (geográfica y social), adquiriendo una especificidad en la que resalta García (2016):

Su creatividad, la alta tolerancia a la frustración y su relación con la comunidad; de donde se desprende, de alguna manera, que la educación rural es aquella donde los maestros han de tener ciertas capacidades específicas que den respuesta a las necesidades comunitarias, posean alto grado de pertenencia, con mucha fortaleza para asumir cambios y retos y con la creatividad necesaria para superar precariedades y potencializar las capacidades propias del campo (p, 100).

Esta especificidad suscita la necesidad de reflexionar y de revisar el lugar que “lo rural” pueda ocupar dentro de los currículos de las instituciones de educación superior formadoras de maestros, como también el reconocimiento de la labor docente en y para la ruralidad en los programas y políticas del país, cuya especificidad no puede considerarse desde una visión reduccionista de “lo rural”, por el contrario, es necesario hablar y reconocer las diversas ruralidades “donde los cambios demográficos, la violencia, los aspectos sociales y económicos condicionan la práctica docente en el ámbito rural (García, p.41). Al igual que condicionan permanentemente la vida de las comunidades campesinas.

Ruralidad

Acercarnos al concepto de ruralidad requiere entonces ir más allá de la consideración tradicional que la aborda solamente desde lo geográfico, territorial, en la que siguiendo a Soler (2016): “Se ha entendido que lo rural comienza donde termina la urbano. Creemos que esta es sólo una parte de un concepto que engloba elementos de orden cultural, político y socioeconómico”. (p. 297)

Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE, el término rural “se caracteriza por la disposición dispersa de viviendas y explotaciones agropecuarias existentes en ella. No cuenta con un trazado o nomenclatura de calles, carreteras, avenidas, y demás. Tampoco

dispone, por lo general, de servicios públicos y otro tipo de facilidades propias de las áreas urbanas” (DANE, 2021, pág. 13).

En la actualidad pervive la consideración de lo rural como un asunto que está en oposición de lo urbano, y que además corresponde a una situación de marginalidad, en la que predominan lógicas basadas en el interés modernizador y económico. Al respecto Parra Sandoval (1986):

Como resultado de los procesos de urbanización e industrialización iniciados en Colombia en la posguerra, surgió con mayor énfasis la diferenciación entre las zonas rural y urbana. Todos los indicadores socioeconómicos coinciden en señalar al sector rural como un sector privado en relación con las condiciones de vida características del urbano. (p. 14)

Aún hoy “la vida en el campo es entendida como sinónimo de atraso, de tradición, de localismo” (López Ramírez, 2006) corresponde a una comprensión de lo rural, en la que subyace lo que Sánchez Restrepo y Tobasura (2008) denominan como: “la Predominancia de un discurso modernizador hegemónico que privilegia una sociedad urbanizada, industrializada y organizada empresarialmente, donde el valor que orienta las prácticas políticas y las acciones de desarrollo es el económico”. (p. 2)

La academia, la ciencia, los procesos de movilización campesina, han hecho esfuerzos por generar reflexiones, construir aportes que permitan ampliar la comprensión de lo rural desde los cuales sea posible debatir, cuestionar y transformar las políticas públicas, toma de decisiones, disposición de recursos y acciones para lo rural.

Sánchez Restrepo y Tobasura (2008), nos presentan, siete maneras de concebir lo rural:

-Territorial: Lo rural se define en términos de las dinámicas territoriales, es mucho más que lo agrícola (Kay, 2005). Las dimensiones que lo constituyen son la espacial, la productiva y la sociodemográfica.

Aunque no hay claridad en la concepción institucional de lo rural, ésta incluye: un espacio geográfico (las veredas), una población definida (las familias), unas actividades económicas (los procesos productivos) elementos que son tenidos en cuenta a la hora de identificar necesidades y potencialidades que soportan la realización de proyectos productivos o de conservación en las zonas rurales.

-Dualista: Lo rural se entiende como lo atrasado, lo tradicional, lo pre moderno, en oposición a lo moderno (Lewis, 1958, Bejarano, 1998).

Las dimensiones son: la Científico-Tecnológica y el Crecimiento económico. Los indicadores privilegiados en esta concepción son: la incorporación de tecnologías (Insumos, maquinarias, semillas y animales mejorados), los recursos dedicados a la investigación y el PIB agrícola. Esta manera de concebir lo rural promueve políticas orientadas al desarrollo campesino como sector rural atrasado.

-Monista: Lo rural es una categoría del mismo orden que la de lo urbano. Es un territorio que incorpora lo productivo agrario, lo cultural, lo social. Es la territorialización de los espacios sociales dedicados a la producción agrícola (Bejarano 1998). Las dimensiones son: la productiva, el crecimiento, el cambio y el progreso social y cultural. Los indicadores están representados por la productividad, el ingreso, las características sociodemográficas, la infraestructura social (escuelas, puestos de salud, recreación, organizaciones y redes).

-Nueva ruralidad: Lo rural trasciende lo agropecuario, y establece nexos fuertes de intercambio con lo urbano, para la provisión no solo de alimentos sino también de gran cantidad de bienes y servicios. De acuerdo con esta concepción, los componentes básicos del medio rural son: territorio, población, asentamientos, instituciones públicas y privadas.

-Simbólica: Lo rural designa un conjunto de formas, acciones y significados de la vida en el campo y de las percepciones de quienes viven allí. Es producto del proceso histórico de reproducción y construcción material, cultural y simbólica de la sociedad.

En esta perspectiva las dimensiones de lo rural son: Social, material y simbólica. Y los indicadores están representados por: cosmovisiones, prácticas cotidianas, cambio cultural, estilos de vida, percepciones y significados.

-Continuumy demográfica: En la tradición sociológica norteamericana se conoce como teoría de las diferencias rural-urbana. Es una propuesta planteada por Zimmerman y Sorokin a partir de unas variables que diferencian lo urbano de lo rural y que se caracterizan por ser generales en el espacio y relativamente constantes en el tiempo (Sevilla 2006). Las variables son: a) ocupación, b) ambiente c) tamaño de las comunidades, d) densidad poblacional, e) homogeneidad y heterogeneidad de las poblaciones, f) diferenciación, estratificación y complejidad social, g) movilidad social y h) sistema de interacción social.

-Demográfica: Una manera diferente de definir lo rural destaca la densidad demográfica y la distancia geográfica que separa una zona determinada de las principales ciudades dentro de un país. No obstante, en la mayoría de países de América Latina y el Caribe se utilizan diversos

criterios, a menudo contradictorios, para determinar quién vive en comunidades rurales. Estos criterios abarcan desde el tamaño de la población de un asentamiento dado, independientemente de sus dimensiones territoriales, hasta la disponibilidad de servicios básicos como agua y electricidad (Banco Mundial 2005).

Trascender las dicotomías, las perspectivas reduccionistas e incluso las visiones eclécticas desde las que se considera lo rural, abre la posibilidad para repensar los caminos, las acciones, la destinación de los recursos y programas públicos y privados en la que las comunidades cuenten y creen condiciones de vida, provean recursos y movilicen sus capacidades y libertades.

En esta línea de comprensión de lo rural desde lo cultural, lo económico, lo demográfico, lo territorial López Ramírez, (2006) precisa:

Entender lo rural como el territorio en donde se dan formas particulares de utilización del espacio y relaciones sociales determinadas por la interrelación con la naturaleza y la convivencia con los demás pobladores. Una primera característica es que, a diferencia de las ciudades, se dan densidades poblacionales bajas, lo mismo que el número de construcciones, lo que permite resaltar el paisaje natural o paisajes culturales. Un segundo elemento es el tipo de explotación económica, tradicionalmente relacionada con la explotación agropecuaria, minera o de conservación. Lo tercero es la pertenencia de la población a sociedades pequeñas en donde priman el conocimiento y las relaciones directas entre las personas (p, 3).

La vida rural poco a poco se ha ido transformando tanto en la actividad económica con la aparición de nuevas actividades a partir de las cuales los pobladores derivan su ingreso total o parcial no directamente de actividades agropecuarias, al igual, que en las formas de organización social, en el caso del contexto colombiano, si bien permanece la finca como unidad productiva e indica en cada región la economía campesina y la economía agraria según sea la capacidad de producción, también “la evolución de la finca denota los cambios en torno a la tenencia de la tierra, el uso de la tecnología, la vinculación con los mercados, y el acceso a recursos de capital” (p. 4); de la misma manera para el poblador rural el acceso a la participación y los servicios sociales, asistencia técnica e infraestructura vial, continúan teniendo lugar desde la forma de organización de las veredas y corregimientos como espacios y territorios compartidos.

No es posible hablar de educación rural sin la ruralidad, la tensión entre la homogenización de la cultura y la lucha por el reconocimiento de la diversidad socioeconómica, demográfica,

cultural de cada una de las comunidades que habitan los territorios igualmente diversos, en la que ambas educación rural y ruralidad requieren con urgencia la superación de condiciones de desigualdad en el sostenimiento básico de la calidad de vida, la necesidad de pensar en la interculturalidad.

Cuando Hablamos de Educación Rural Decimos Que...

A partir de las reflexiones abordadas, considero que no es posible hablar de Educación Rural sin habla de ruralidad, es necesario que se considere desde los sus elementos: geográfico, histórico, cultural, económico; y desde donde tendríamos que preguntarnos “¿cuál es el ideal de hombre y mujer rural que se pretende para tales ámbitos? ¿Qué aspectos ha de tener presente tal educación? ¿Qué aspectos debe privilegiar y cómo ha de hacerlo?” (García, 2016)

Se trata de una educación actualizada pero también contextualizado acorde a las necesidades y prácticas de la ruralidad que reconozca la cotidianidad de la vida desde las particularidades, desde sus tradiciones, sus principios, cosmovisiones, sus saberes propios que constituyen el patrimonio y legado y han significado a su vez, formas de resistencia y de memoria, de reivindicación histórica.

La educación que tiene lugar desde la escucha del entorno rural, del conocimiento y la sabiduría de los mayores, para descubrir sus nuevos sentidos, para reflexionarlos, atesorarlos y compartirlos y volver a sembrarlos allí en el aula, como en el seno de las familias, en el seno de las comunidades, que permita el cultivo de la cultura propia que lleva consigo las mujeres y los hombres del campo, es el dialogo de los saberes con el territorio, saberes que han sido en mucho invisibilizados. Lo que propone una educación rural que como sugiere Bolaños, Olmos y Osorio (2020):

Esfuerzo que, especialmente desde la academia, se ha venido haciendo en pos de hallar la especificidad, primero, de las propias poblaciones campesinas, que en algunos de nuestros países han tenido del todo desdibujada cualquier identidad desde el plano cultural, al fijar la atención solo en su papel productivo; y segundo, la especificidad de la educación rural y de alguna pedagogía más acorde con el contexto social rural (p, 14).

Los contextos rurales desde su riqueza y diversidad ofrecen y permite que “el aprendizaje se pueda organizar y producir también en otros muchos lugares como en los espacios naturales del entorno, en una granja, o en cualquier otro lugar o con cualquier persona que nos esté aportando

información” (Sauras, 1998). Las practicas pedagógicas desde la ruralidad permiten la vinculación de la comunidad dentro del proceso de aprendizaje “ya que los recursos humanos que se pueden encontrar en el medio rural, son muchas las intervenciones y participaciones de la sociedad rural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos/as. En este sentido, la población colabora reiteradamente en actividades educativas de la escuela, enseñando y demostrando al estudiantado aspectos y costumbres que son la base y la estructura de la cultura rural. (Bolaños, Olmos y Osorio, 2020. p. 15):

¿De qué Manera ha Tenido Lugar la Educación Rural?

Hemos reflexionado previamente frente a los modelos y programas que han tenido lugar desde la educación rural en Colombia, y hemos llegado a la claridad de que ella no se agota en dichos modelos, sin embargo, considero importante para presente investigación hacer un breve esbozo de los mismos, a fin de reflexionar el lugar que en dichos modelos tiene el reconocimiento del valor cultural de las comunidades campesinas, de sus saberes propios y el fortalecimiento de sus identidades

A Propósito de Radio Sutatenza. Por allá en un pueblito apartado del departamento de Boyacá, llamado Sutatenza, el padre José Joaquín Salcedo, empieza a soñarse, a organizarse y a ser posible la primera emisora comunitaria de Colombia “Radio Sutatenza” y su gran sueño, el de la radio educativa: “*las Escuelas radiofónicas*”, desde el liderazgo de la organización “Acción Cultural Popular” ACPO, con el objetivo de brindar educación a los campesinos, mediante la estrategia de educación no formal y la filosofía de lo que en su momento se entendía como desarrollo integral para el propio bienestar, apoyada por la enseñanza de maestros a distancia, cartillas para ser seguidas por los oyentes, con el apoyo líderes comunitarios preparados en institutos o que tuvieran un poco más de formación, la distribución del “Semanao del campesino”, los cien libros de la biblioteca del campesino, las grabaciones para disco estudio y audio casetes para cursillos, la correspondencia para atención individual y para la comunicación entre comunidades, la televisión educativa, entre otras iniciativas, cuya finalidad, en palabras del padre Joaquín (2014), era: “La única razón de toda esta organización de acción cultural es darle al pueblo campesino la oportunidad de que ellos sean los personajes de su propio desarrollo. (...) Lo que queremos es un pueblo orgulloso de su propio valor, orgulloso de su importancia, orgulloso de las

maravillas de su inteligencia, orgulloso de todo lo que ellos pueden hacer, orgulloso del porvenir que van a obtener”.

Se trató de todo un proceso que se orientó con el interés de promover la transformación de las condiciones de vida a nivel personal, familiar y social de los campesinos, y pensada desde sus necesidades y contextos, en acciones comunitarias como las que presenta la “Exposición documental sobre el archivo de la campaña de alfabetización rural masiva que ACPO realizó en Colombia entre 1947 y 1994”. Del Banco de la República:

“La educación nos hace libres” fue la consigna para invitar a los campesinos a participar del movimiento radiofónico y a formarse integralmente de manera autónoma. Su éxito radicó en que Radio Sutatenza llevó “el maestro al hogar” de miles de campesinos, muchos de los cuales fundaron Escuelas Radiofónicas en sus casas para acercarse al aprendizaje por primera vez, encontrarse con sus vecinos o disfrutar de programas de entretenimiento.

La revolución cultural generada por Radio Sutatenza es recordada como el origen de una transformación de la vida rural en Colombia, una tarea en la que, sin embargo, “aún queda mucho por hacer”.

Otro Proyecto Pensado para lo Rural: Escuela Nueva. Creada en 1975 como respuesta a los persistentes problemas de la educación rural colombiana, organizada a partir de las bases de la Escuela Unitaria promovida por la UNESCO(1960), bajo la dirección del Instituto Superior de Educación Rural –ISER- de Pamplona, Norte de Santander, la cual tuvo carácter demostrativo y se constituyó en orientadora de la capacitación nacional de escuela unitaria, desarrollada prioritariamente en los Santanderes bajo el liderazgo de la Normal Asociada del ISER; en Antioquia y Sucre bajo el liderazgo de la Universidad de Antioquia; y en Risaralda y Quindío bajo el liderazgo del Comité de Cafeteros. Esta iniciativa debe su impacto y trayectoria a lo que Vicky Colbert una de sus fundadores, señala:

“Ser buen ejemplo de una innovación local que se convirtió en política nacional colombiana, que además ha servido de inspiración a muchos otros países del mundo (...) Colombia ha sido capaz de proveer una educación primaria completa y un mejoramiento de su calidad en áreas en las que poca o ninguna existía antes, gracias a la combinación de varios cursos con uno o dos maestros, al aprendizaje cooperativo, al apoyo niño a niño, a la implementación de nuevos métodos de enseñanza activos centrados en la participación de los niños, a un nuevo rol del maestro como orientador y facilitador del aprendizaje, a un

nuevo concepto de guías de aprendizaje o textos interactivos que permiten involucrar a la comunidad como elemento clave” (Colbert, V. 1999)

Señalando que su desarrollo y permanencia se debe a que:

“Este sistema proporciona sobre todo un aprendizaje activo, una relación más estrecha entre la escuela y la comunidad, y un mecanismo de promoción flexible adaptado al estilo de vida del niño campesino. La promoción flexible, que permite a los estudiantes avanzar de un curso a otro según su propio ritmo de aprendizaje. Además, los niños pueden abandonar temporalmente la escuela para ayudar a sus padres en las actividades agrícolas (cosechas), en caso de alguna enfermedad o en cualquier otra situación válida, sin correr el riesgo de no poder retornar y continuar con sus estudios”. (p. 11).

Ante esta iniciativa existen miradas que apoyan y valoran un modelo que sigue vigente en la educación rural de nuestro país, como también voces que le cuestionan su desconocimiento precisamente del valor cultural de nuestras comunidades campesinas.

Así lo señala Humberto Quinceno (2018)

“Yo lo estudié muy bien y lo que había ahí adentro no estudiaba el problema de la ruralidad, no estudiaba el problema de los territorios, no estudiaba el problema de la cultura. Por ejemplo, la literatura era la literatura general universal, la de un blanco, para que aprendiera a leer un niño. Y es que la literatura debía ser rural, debía ser de los territorios rurales, debía ser de sus zonas, debía ser de sus contextos. El lenguaje también: uno tiene que enseñarle el lenguaje campesino, nunca se ha reconocido el lenguaje campesino, pero hay un lenguaje campesino propio. En Colombia, los afros tienen un lenguaje propio, los indígenas otro, y eso nunca se reconoció” (Quinceno, en Herrera y Ballona. 2018, p. 189)

Si bien Escuela Nueva significó una alternativa para atender la necesidad de atención y cobertura, en la población rural, no el de calidad, y un tanto menos el de una educación rural que reconociera el valor y la riqueza cultural de los territorios.

Concentraciones de Desarrollo Rural, CDR. Tienen lugar hacia el año 1970 integrando servicio educativo en sedes de secundaria y educación media con escuelas satélites de primaria, del área rural de influencia, contando con los recursos para la formación técnica agropecuaria, con extensión mediante escuelas satélites. Este, a su vez, evolucionó luego en los llamados o Institutos Técnicos Agropecuarios (ITAS).

En las décadas de 1980 y 1990 se desarrollaron en el país modelos flexibles destinados a la educación rural, como el Sistema de Aprendizaje Tutorial y la posprimaria, ambos destinados a atender los ciclos de básica secundaria y media.

Sistema de Aprendizaje Tutorial, SAT. El Sistema de Aprendizaje Tutorial, SAT, fue desarrollado por la Fundación para la Aplicación y Enseñanza de las Ciencias, FUNDAEC, a fin de atender a jóvenes y adultos en la posibilidad de continuar su educación básica secundaria y media sin abandonar sus actividades productivas y sus comunidades, a través de grupos de trabajo veredales y proyectos productivos, combinando el estudio con las responsabilidades familiares en sus fincas.

La orientación del SAT, es la formación de capacidades: matemáticas, de lenguaje y comunicación, científicas, tecnológicas, y de servicio a la comunidad. Los jóvenes cuentan para este estudio con módulos o guías de aprendizaje en donde se maneja una concepción de interdisciplinariedad. Es una educación que promueve un papel de liderazgo del estudiante en sus comunidades, y trabaja para que una vez egresado del bachillerato tenga configurado un proyecto de vida con posibilidades de ocupación e ingresos en el mismo medio rural.

Posprimaria Rural. Se desarrolló como una continuación de la metodología de Escuela Nueva, promueve la ampliación de la cobertura con calidad en educación básica secundaria rural, en el marco de procesos de equidad social. Ofrece a los niños y jóvenes entre 12 y 17 años que terminan quinto grado, y a la población en edad escolar que está fuera del sistema educativo, la posibilidad de continuar sus estudios de sexto a noveno grado en un modelo contextualizado a las características y expectativas del medio rural, a fin de frenar la migración a la ciudad.

Cuenta con guías de aprendizaje y ha hecho énfasis en el componente de Proyectos pedagógicos productivos (PPP), y de articulación comunitaria o gestión de contexto, que busca desarrollar acciones de articulación con la comunidad como espacio de aprendizaje para los alumnos, proyectos con enfoque educativo, incrementa la participación, el trabajo colectivo y el intercambio de saberes, fortaleciendo la participación, organización y vinculación de la escuela con la comunidad, a fin de generar espacios donde los aprendizajes escolares se multipliquen en las veredas como acciones educativas y sociales y contribuyan a afianzar las relaciones institucionales con organizaciones comunitarias.

Aceleración del Aprendizaje. El Ministerio de Educación Nacional identificó en 1998, la repitencia y la deserción escolar como problemática que requería pronta intervención; en la búsqueda de alternativas, identificó el programa de Aceleración del Aprendizaje de Brasil, había sido inspirado en parte, en el modelo de Escuela Nueva, y orientado a trabajar las situaciones de extra edad en el aula, en la escuela primaria, y la Telesecundaria, experiencia mexicana para cursar el bachillerato usando la televisión educativa en localidades apartadas. El gobierno colombiano obtuvo la licencia para utilizar el satélite mexicano y hacer una adaptación de su contenido.

Este modelo tiene con finalidad brindar la capacitación dirigida a docentes de las zonas afectadas por la violencia o en situación de desplazamiento para contribuir a la recuperación física, psicológica y la reintegración de los niños, niñas y jóvenes, propiciando ambientes de integración a la escuelas sin verse afectados por actitudes discriminatorias, mediante estrategias que permitan la recuperación de las identidades infantiles y juveniles, con espacios para fortalecer el conocimiento y las actividades extracurriculares.

Servicio Educativo Rural, SER. Creado para jóvenes y adultos campesinos. Esta propuesta ha sido desarrollada por la Universidad Católica de Oriente, y busca que el adulto campesino pueda realizar sus estudios desde la básica primaria hasta la media con base en ciclos lectivos especiales integrados. Los estudiantes tienen módulos de autoaprendizaje y acompañamiento permanente.

CAFAM. Desde el Ministerio de Educación Nacional se ha fomentado también el modelo Cafam para la educación de adultos. Este modelo no fue diseñado específicamente para población rural como los anteriores, pero ha sido difundido por basarse también en principios de pedagogías activas y haber mostrado buenos resultados en los procesos de alfabetización y educación básica.

Escuela y Café. La Federación Nacional de Cafeteros basado en la metodología Escuela Nueva para las zonas rurales, adopta la metodología para su programa “Escuela y Café”. Cuya finalidad e impacto nos lo describe Pablo Jaramillo Villegas:

“Escuela y Café... que en las escuelas rurales cuya población dependa económicamente del cultivo del café, los niños y niñas aprendan todo lo relacionado con la producción, la tecnología, el mercado y las finanzas de esta actividad económica. La razón de este programa radica en la marcada desarticulación entre el sistema educativo colombiano y la realidad económica rural, lo cual ha llevado a que la educación rural sea considerada como

el mayor factor de expulsión de población del campo. Escuela y Café es en pocas palabras el programa de formación de la próxima generación de relevo de la caficultura”.

Actualmente el comité de cafeteros de Caldas ha adoptado la metodología para llevarla a la media y a la universidad, para el programa universidad en el campo que desarrolla conjuntamente con la Universidad de Caldas.

Estos distintos modelos pensados para lo rural, han buscado ofrecer respuestas a las condiciones que vive la ruralidad y que han significado un nuevo momento en el desarrollo de la educación rural del país. Tanto el Estado, como distintas organizaciones desarrollaron propuestas pedagógicas y modelos educativos en atención a la población rural, que tienen incidencia en las políticas públicas, sin embargo, dichas brechas de desigualdad continúan hoy vigentes, así lo señala el informe Colombia Territorio Rural de 2015:

El desarrollo del país ha sido diferenciado, con un sesgo favorable a la población urbana en detrimento de la rural. En consecuencia, se han consolidado grandes brechas en términos de indicadores de calidad de vida en lo social (acceso a educación, agua potable, protección social, salud, vivienda, seguridad, recreación y cultura) e igualmente en el campo económico (acceso a tierras, infraestructura vial, crédito, adecuación de tierras mediante el riego, ciencia y tecnología para la innovación productiva). Estas brechas señalan que los pobladores rurales han accedido en menor medida a los bienes públicos, tanto sociales como productivos, que puede proporcionar el Estado; el resultado es una situación de exclusión cuya manifestación es el índice de pobreza multidimensional, que es de 45,9% en zona rural y 18,5% en cabeceras municipales, lo que evidencia una brecha de 2,5 (DNP, 2015, p. 207).

En Nuestros Campos: Diversidad de Identidades y Saberes

Mis indagaciones partieron por saber a qué nos referimos cuando hablamos de *Identidad*, un primer acercamiento señala que la Identidad es un elemento constituyente de la condición humana, que permite apelar a lo esencial, se trata de aquello que permite a cada uno situarse, construir sentidos desde los cuales relacionarse y salir al encuentro con el otro, para precisamente seguir siendo. Ahondando en ello, Charles Taylor (1996), nos refiere que la identidad es:

Un concepto psicológico, con ayuda del cual se trata de comprender una dimensión importante de la conciencia de sí. Es de algún modo lo que me sitúa en el mundo moral. Mi identidad es «lo que yo soy». Es justamente lo que se quiere saber cuándo se me pide que

dé una prueba de identidad. Pero «identificarme» de este modo es situarme en un campo social. Mi documento de identidad proporciona mi nombre, y acaso mi origen, o mi número de seguridad social. Eso me sitúa en una familia, en una región” (p. 1)

Esta conciencia de sí y la manera en la que cada quien se sitúa en un campo social, permite establecer su diferencia y contraste con los demás, tal como lo expresa Peter Wade (2009), cuando nos dice que:

La idea y la sensación de seguir siendo lo mismo a través del tiempo, que se establece a partir de la diferencia, es decir en contraste con otra cosa. El contraste fundamental es el que se da entre el “Yo” y el “otro”, asumiendo que otro puede ser un objeto, un grupo social, una nación, un ser imaginado. En cada nivel, la identidad se forma desde dentro –desde lo que soy y desde fuera, desde lo que es el otro. (p.255)

Bajo estos referentes entendemos entonces la definición de Identidad en diferentes ámbitos o como dice el autor a diferente nivel: personal, social, y cultural. Y lo que vale para la identidad personal, lo vale para identidad colectiva, las historias personales que vamos construyendo desde ese entramado que nos dotan de sentidos, esos “yo soy” de nosotros mismos, se encuentran en esas historias comunes que construimos junto con aquellos que compartimos nuestras formas de habitar, de relacionarnos, de convivir, aquellos con quienes damos lugar a nuestras identidades colectivas y culturales. Al respecto Olga Molano (2006), define la identidad cultural:

Es el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia. Esta colectividad puede estar generalmente localizada geográficamente, pero no necesariamente (por ejemplo, los casos de refugiados, desplazados, migrantes, etc.). Hay manifestaciones culturales que expresan con mayor intensidad que otras su sentido de identidad, hecho que las diferencian de otras actividades que son parte común de la vida cotidiana. Por ejemplo, manifestaciones como la fiesta, el ritual de las procesiones, la música, la danza. (pág. 73)

A estas representaciones culturales de gran repercusión pública, la UNESCO las ha registrado bajo el concepto de “patrimonio cultural inmaterial”. Es precisamente la Unesco, quien para los años 90 “defiende la causa de la indivisibilidad de la cultura y el desarrollo, entendido no sólo en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceder a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria. Este desarrollo puede definirse como un

conjunto de capacidades que permite a grupos, comunidades y naciones proyectar su futuro de manera integrada”. (pág. 71).

Entonces ¿De qué manera se auto reconoce al campesinado colombiano?, ¿Qué dice quien siente ese “Yo soy campesino”? ¿Qué dicen quienes se reconocen al decir “Somos campesinos”? ¿Su saberes y tradiciones culturales han sido reconocidas como bien y patrimonio? *En este caminar desde la investigación será fundamental la escucha de las niñas, niños y jóvenes, de los padres de familia, la manera concreta en la que expresan su sentir, sus motivaciones, intereses y sentidos, su propia forma de expresar y de nombrarse como campesinos y campesinas.*

¿Desde qué Lugares Se Ha Hablado de Identidad e Identidades Campesinas?

Lo que uno encuentra en la mayoría de reflexiones y estudios al respecto, es más bien un contexto complejo, en el que ser campesino, auto reconocerse y vivir como tal, ha significado un camino de esfuerzos y luchas de largo aliento; José Manuel Alba (2015), en su análisis refiere que:

No existe una definición universal de campesino en lo trabajado desde la academia; sin embargo, se puede concluir que, desde el análisis de la construcción de identidad cultural, que un rasgo fundamental del campesino es su relación con la tierra, que les ha permitido desde los procesos históricos, de resistencia, de memoria y de capacidades, reconocerse como un grupo diferenciado dentro de la sociedad y no como otro grupo social. (pág. 17)

Amplía dicha realidad, aclarando:

El neoliberalismo, ha puesto al campesino en un momento histórico difícil a través de los tratados de libre comercio y el interés por los recursos naturales emplazados en su territorio, por parte de grandes capitales nacionales e internacionales. Pero quizás este conflicto que hoy emerge con tanta fuerza, es una nueva oportunidad para visibilizar todas las capacidades, resistencias y creatividad, de una cultura olvidada, vituperada e invisibilizada, de la cual, quiérase o no, el país y la nación han nacido. (pág. 22)

Señala el mismo autor que la definición del campesino se ha comprendido dentro de procesos históricos y cada una de las etapas de los modelos económicos y referentes políticas de la sociedad, en las que existen características esenciales como la economía campesina y su vínculo con la tierra, agregando que en Colombia se han identificado dos modelos de desarrollo agrario, uno dentro de un modelo económico proteccionista y otro enmarcado dentro de una lógica de

mercado neoliberal, ambas han sido excluyentes frente a la realidad y las necesidades del campesino. (Alba, J.M 2015, p. 13)

Las organizaciones y movimientos campesinos han adelantado esfuerzos importantes por la defensa y el reconocimiento de los derechos del campesino, cuya demanda central tanto a la sociedad, como al estado, es el reconocimiento de su condición como ciudadano, con acceso a sus plenos derechos de la alimentación, la educación, la salud, la vivienda y a ser sujeto activo y partícipe de la producción cultural del país, así lo plantea Forero (2010):

El campesino demanda que lo dejen ser lo que es y lo que quiere ser. Pero para poder ser uno mismo se requiere ser aceptado y reconocido por su sociedad, por su país. El campesino demanda que, si trabaja la tierra con un azadón, con un machete, con un tractor, con una guadaña o con una bomba fumigadora, se le reconozca que es un productor agrario y no que se le reduzca a la categoría miserabilizante de “labriego” que a mi juicio es un concepto que lo define como un ser marginal que inspira lástima. (Forero, 2010, p. 3).

Siguiendo a Forero, el campesino “es un ciudadano que reclama, exige, necesita que la sociedad lo deje ser él mismo”. Por el contrario, la sociedad permite la perpetuación de Latifundismo, impidiendo el acceso a la tierra, limitando: el aporte financiero, tecnológico y comercial para la producción agrícola, su participación en la formulación de políticas agropecuarias que, el mismo autor señala, “se diseñan ignorándolo, o llevándole inconsultamente programas”, la agudización de su desconocimiento y apoyos “hasta el extremo de una gran catástrofe social y económica, con el desplazamiento forzado generado por los actores armados del conflicto que vive el país.

El desplazamiento ha implicado la usurpación de las tierras, las viviendas, los animales y las herramientas de más de 700.00 familias y ha conducido a la miseria a más de 500.000 hogares campesinos que han sido arrastrados brutalmente hacia unas ciudades que no tienen la capacidad de asimilar a los perdedores de la guerra. El desplazamiento forzado significa el desarraigo de una multitud de seres humanos que tenían su propio mundo, y habían construido una parte de la nación, en los campos colombianos”. (Forero, 2010, p. 5)

Frente al contexto tan complejo del campesinado colombiano, Alfredo Molano, insistió en sus últimos años:

“Lo campesino no es una condición demográfica, es una cultura. Una economía campesina significa sembrados diversos que recogen la experiencia del trabajo de la tierra.

Biodiversidad y mano de obra familiar son los ejes. La economía campesina se basa en la solidaridad entre los núcleos familiares y las relaciones comunitarias. Estamos en el momento en que el Estado podría impulsar esas reservas campesinas creando territorios como los resguardos y los territorios de las comunidades negras de la ley 70, pero con fuertes inversiones manejadas con la lógica campesina y no bajo la lógica de concentración de tierras. A los campesinos no les preocupa aumentar el ingreso sino mantener su relación afectiva con la tierra, con la tradición, con las costumbres.” (Alfredo Molano. Federación Antioqueña de ONG. (2018). *Conversatorio: la ruralidad en el contexto colombiano*. P. 3)

Se trata entonces de un llamado al reconocimiento del campesino desde sus valores originarios. Hay en el campesinado un asunto precisamente en el origen del campesinado colombiano en el que nos sitúa Zapata Olivella (2016), al hablar de la triétnicidad colombiana, desde lo que precisa que:

Los valores autóctonos evolucionan y se reestructuran, unas veces por el influjo de la propia dinámica del país, (migraciones, carreteras, desarrollo industrial, etc.) y otras por el impacto de los factores cosmopolizantes. Sumemos a estos fenómenos la permanente difusión de patrones culturales ajenos a la tradición, exaltándolos como los más apropiados para el desarrollo e identidad nacional y descubriremos una esquizofrenia cultural, en la que minimiza lo autóctono y se exalta, indiscriminadamente lo extraño. Todo ello reclama un reexamen de la etnia, el lenguaje, la psicología, la religión, la ecología, etc., sometidos a constantes presiones socioculturales. En tales circunstancias, el mestizaje y la tradición podrían ser una fuerza viva y actuante para afirmar nuestra unidad cultural. (p. 133).

En el contexto colombiano la identidad de lo campesino está precisamente en dicha “fuerza viva y actuante de la tradición y mestizaje”, de la que habla Zapata Olivella. Que pone de manifiesto que el mestizaje no es un asunto de inferiorización como se le ha considerado históricamente, en la que hablar de mestizo es hablar del que no tiene identidad, sino por el contrario es hablar de la riqueza que hay en la diversidad de la interculturalidad de ese mestizaje.

Fuerza y valor cultural que, desde lo campesino, es necesario visibilizar. Forero (2010) dice al respecto que:

En Colombia, la territorialidad del campesino mestizo es más difusa que la de los indígenas quienes han logrado precariamente, en unos casos, holgadamente, en otros, establecer sus espacios geográficos definidos en los cuales ejercen, o tratan de ejercer, su autonomía. El

indígena exige el goce total de sus derechos como ciudadano colombiano y como etnia que posee una entidad que lo diferencia en la diversidad y que lo incluye en la multiculturalidad. Por su parte el campesino, lucha día a día por integrarse a una sociedad que no lo reconoce (p. 17)

Debido a las estructuras latifundistas que a través de los años han despojado por igual de las tierras a campesinos, indígena y afrodescendientes. (López, 2006). Puesto que el asunto de la tenencia de la tierra en la estructura social agraria en Colombia presenta una gran inequidad en cuanto a la propiedad o posesión de la tierra. La excesiva concentración de la tierra en pocas manos ha llevado a la pauperización y expulsión de millones de campesinos a las ciudades. Para el año 2000, los predios desde menos de una hectárea hasta veinte hectáreas eran 3'088.000, el 86% de los predios rurales del país con una extensión total de 6'956.000 hectáreas, que correspondían al 9,2% de la superficie explotada. En contraste, 47.000 predios de más de 200 hectáreas eran dueños de 51'464.000 hectáreas, lo que representa el 68,3% de la superficie explotada (Kalmanovitz, 2006, pp. 320 y ss.) (p.12)

Montenegro (2016), quien aborda directamente el asunto del reconocimiento del campesinado colombiano como sujeto político, señala:

La Cacep busca complejizar las múltiples dimensiones de lo campesino. Respecto a las percepciones diferenciadas sobre indígenas y campesinos, Salazar afirma que, “cuando se pierde una cosmovisión del mundo, una lengua, una cultura, se hace algo, mientras que en el caso de los campesinos se cree que no se pierde nada porque no se acepta la existencia de la cultura campesina, como pueblo, como sociedad. (pág. 186)

Esta invisibilización de la identidad campesina, ha traído consigo el proceso de organización, lucha y resistencia como movimiento social. Al respecto el autor plantea:

Afirmar su identidad es un motor de lucha para su reivindicación social, pues con ella se busca que “se le reconozca al campesino como un ser necesario para el desarrollo de la sociedad, económica, política y culturalmente”. A propósito, Eberto Díaz comenta también que “lo primero de la identidad campesina es el autoreconocimiento. Pareciese que cuando uno dice: ‘soy campesino’ es como si estuviera diciendo: ‘soy el paria’. Entonces, recuperar la identidad es autoreconocerse; porque ser campesino es producir vida, es producir alimento”. (Montenegro p, 187).

Por años el campesinado enfrenta la negación y reconocimiento de sus derechos como “sujeto social” principalmente por quienes construyen la política pública, así lo señala Lina Forero (2013): “Muchos teóricos, piensan que los campesinos desaparecerán en la medida que su producción agraria se modernice, transformando al campesino en comerciante del campo, las fincas en unidades campesinas empresariales”. En ella tiene lugar, lo que la misma autora resalta. “la supervivencia de las gentes del campo, de cómo su dignidad permea las grandes amenazas que se ciernen sobre sus formas de vida, despojo de tierras, cambio del uso del territorio, megaproyectos viales, explotación minera, agroforestal, y ganadería extensiva” (en Molano, 2013, pág. 8)

Debido a esta complejidad de situaciones y problemáticas que aquejan al campesinado colombiano, las organizaciones sociales y movimientos campesinos continúan adelantando esfuerzos en favor de la Dignidad Campesina, el reconocimiento social, político y cultural de las poblaciones que “resisten y construyen su vida en el campo” (Forero, en Molano, 2013, pág. 2)

En el año 2013 la Organización de Naciones Unidas, Aprueba solemnemente la Declaración sobre los derechos de los campesinos y de otras personas que trabajan en las zonas rurales. En ella, encontramos la siguiente definición de campesino:

1. Un campesino es un hombre o una mujer de la tierra, que tiene una relación directa y especial con la tierra y la naturaleza a través de la producción de alimentos u otros productos agrícolas. Los campesinos trabajan la tierra por sí mismos y dependen sobre todo del trabajo en familia y otras formas en pequeña escala de organización del trabajo. Los campesinos están tradicionalmente integrados en sus comunidades locales y cuidan el entorno natural local y los sistemas agroecológicos.
2. El término campesino puede aplicarse a cualquier persona que se ocupe de la agricultura, la ganadería, la trashumancia, las artesanías relacionadas con la agricultura u otras ocupaciones similares en una zona rural. El término abarca a las personas indígenas que trabajan la tierra.
3. El término campesino también se aplica a las personas sin tierra. De acuerdo con la definición de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, se consideran personas sin tierra las siguientes categorías de personas, que probablemente se enfrenten a dificultades para asegurar sus medios de vida: a) Familias de trabajadores agrícolas con poca tierra o sin tierra; b) Familias no agrícolas en zonas rurales, con poca tierra o sin tierra, cuyos miembros se dedican a diversas actividades como la pesca, la

artesanía para el mercado local o la prestación de servicios; c) Otras familias rurales de trashumantes, nómadas, campesinos que practican la agricultura migratoria, cazadores y recolectores y personas con medios de subsistencia parecidos. (Declaración de los Derechos de los campesinos. En Molano, 2013, p.93).

Estas definiciones del campesinado desde la declaración reconocen como campesino y campesina a quien desarrolla su vida en los campos, siendo propietario de la tierra o no, desarrollando sus labores vinculadas actividades agrícolas u otras actividades relacionadas con la producción y prestación de servicios en la ruralidad; sin embargo aunque estas tres nociones sobre campesino/a va más allá de la posesión de la tierra o el trabajo agrícola, queda aquí el cuestionamiento por los campesinos y campesinas que han vivido procesos de desplazamiento forzado o que han tenido que migrar a los centros urbanos, por diversas situaciones, ¿Se deja entonces de ser campesino – campesina por no habitar la ruralidad? ¿La declaración desconoce por este hecho sus derechos? ¿Desde qué consideraciones se aborda la Identidad Campesina? ¿A qué intereses responde? Tal como lo señala la maestra Leidy Romero “no hay un único campesinado, es decir, no hay una única forma de ser y vivir como campesino, lo que implica que cada colectivo, cada proceso campesino tiene sus particularidades. Así como no hay un único formato para ser campesino”. (Romero, en Mena et al. 2020, p. 103)

En la lucha de los movimientos y organizaciones campesinas por el reconocimiento de sus comunidades para allegar su voz, para expresar y defender sus derechos, para vivir y permanecer y habitar los territorios, hay una insistencia por reafirmar la identidad, las identidades campesinas, sin embargo, no deja de ser un asunto en tensión, frente a las consideraciones que siempre dejaran por fuera a unos u otros. El asunto de la identidad refiere el maestro Juan Camilo Bustamante: “ha sido un campo de tensión en el que en razón de clasificar, encasillar, respondiendo a lógicas colonialistas, capitalistas e incluso en contextos de multiculturalismo neoliberal y de inclusión, han terminado siendo más bien excluyentes, violentos, que limitan los alcances de las garantías de derechos en los ámbitos de políticas de estado, en los que ya no tienes manera de garantizar el reconocimiento de derechos en razón de esas diferencias, que siempre dejan por fuera a quienes no entran en esas clasificaciones”.

Si vamos a hablar de identidad no estamos hablando de algo quieto e inmóvil, esencialista, ni estamos hablando de un origen único y pristimo, sino que estamos hablando de un devenir, que es constantemente construido y reconstruido, la identidad en un elemento que está en constante

cambio, en tensión, en relación, todo el tiempo se están dando formas nuevas de esa identidad. “Se trata de “una articulación o “punto de sutura” entre las prácticas y los discursos, es decir, los procesos de construcción de identidad se materializan mediante el acto y son construidas en la práctica en experiencias y relaciones que pueden evidenciarse en lenguajes corporales, en objetos y en lugares. Esto incide en que sean procesos inacabados, inconclusos, múltiples y abiertos, donde las condiciones que convocan a la identidad pueden cambiar en el tiempo y quienes hacen parte del proceso, puedan entrar y salir del mismo dependiendo sus intereses y posiciones, así los procesos de identidad se consolidan siempre en relación a retos precisos” (Hall, 2003, en Velasco, 2014, p. 156An).

Las Comunidades Campesinas, Comunidades Vivas que Atesoran Saberes

Nuestras comunidades campesinas, han preservado por generaciones conocimientos que les ha permitido garantizar su sustento, proveer del mismo a grandes poblaciones, construir el sentido de su existencia, su relación con la tierra, el bienestar de sus habitantes y el entorno, gracias a la transmisión intergeneracional de sus saberes.

Pero, ¿A qué nos referimos cuando hablamos de saberes? Según el diccionario etimológico castellano la palabra “saber” proviene del latín *sapere* (tener inteligencia, buen gusto). Las palabras: sabor, sabedor, sabiduría provienen de esta misma raíz. Esta estrecha relación sensorial denota el degustar y percibir, como una forma de engendrar un “modo de ver el mundo”. Se trata de un proceso inherente a los seres humanos, que se adapta y se transforma a lo largo de la vida y que se comunica.

Dichos saberes están vinculados directamente con las formas en que cada comunidad ha desarrollado su vida concreta y la vinculación con su territorio, es decir se trata de “la manera de ser de cada población, su interacción social y sus objetivos de vida. Es la producción de saberes, es su subjetividad y la construcción de su historia de soberanía y de lucha” (Barroso, 2005, en Brito et al. 2018, p. 16). Que en las comunidades campesinas están a la base de sus formas de organización social “constituyéndose en una racionalidad económica claramente distinta a la capitalista” (Shanin, 1979, p. 27, en Lozano, 2012, p. 6).

Cada comunidad campesina ha preservado y heredado ese conjunto de saberes y tradiciones al interior de sus propias comunidades, y como legado a la humanidad, en ellas hay una” memoria y una historia del conocer, del hacer y del vivir de un territorio” (Mena et al. 2019, p. 116); reconocer dichas memorias desde la diversidad cultural de nuestras comunidades campesinas es

apelar por la de -colonización del Saber, en perspectiva de los postulados que propone De Souza (2019) como sociología de las ausencias para “identificar y valorizar las experiencias sociales disponibles en el mundo, a pesar de la declaración de su inexistencia por la racionalidad y el conocimiento hegemónico” (De Sousa, 2019, p.24), conocimiento hegemónico que obedece a la cultura eurocéntrica que se ha instaurado como “superioridad de la cultura occidental en relación a las otras culturas. Por eso, en el sistema educativo hegemónico las otras culturas o están ausentes o están mercedamente vencidas, marginalizadas, suprimidas” (p.43)

Así pues, considerar como conocimiento “verdadero y válido”, solo aquellos conocimientos establecidos por la denominada cultura occidental sobreviven como señala Ocampo (2016): “La lucha por el poder, frente a las “verdades” que orientan el devenir social, y 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” (p. 17). Entonces todo aquello que hace parte del Saber/Saberes de las comunidades, ha sido puesto a lo largo de la historia en un lugar de subordinación e inferiorización en términos del conocimiento científico, técnico, y académico.

En la presente investigación me sitúo en la comprensión de saber/saberes como aquellos conocimientos locales, que provienen de la observación acuciosa de la naturaleza y de la convivencia con ella, manifestados a través de diversidad de expresiones, y prácticas necesarias para la vida en los territorios y que se mantienen en la tradición oral en las comunidades rurales. Preservan la memoria de un pueblo, como acervos y cúmulos que se avivan, se enriquecen, se heredan, son comunes y solidarios.

A fin de que dichos saberes se preserven, se visibilicen y se compartan, una de las estrategias que se han venido desarrollando en las comunidades para la salvaguardia de los saberes de la cultura campesina ha sido el **Patrimonio Cultural Inmaterial Campesino (PCIC)** que, a partir del año 2003, como señala María Clara Van der Hammen, marca un “avance sin precedentes en Latinoamérica”. La convención 32 de la UNESCO abre un camino para el reconocimiento de esos saberes populares, que ha sido relegada o no considerada, lo que posibilita en Colombia la construcción de una política pública que valora entre otras cosas la cocina y la alimentación tradicional. “El valor radica no en los recursos que se pueden encontrar para el desarrollo de

proyectos sino en la valoración propia y consciente de los saberes recibidos de los abuelos, que logra el fortalecimiento identitario y transformaciones que van de la mano con la recuperación de una alimentación sana y emergida de la soberanía” (Van der Hammen, 2014, p. 34)

Siguiendo a la autora, se ha venido trabajando por el: “fortalecimiento de los procesos de transmisión en la enseñanza del oficio de padres a hijos y encuentros intergeneracionales; intercambio de conocimientos entre artesanos; identificación y divulgación del patrimonio inmaterial; recuperación, producción, consumo y comercio de los alimentos tradicionales; recuperación de ecosistemas para el mantenimiento de reservas ambientales productivas basadas en el conocimiento tradicional; generación de alternativas a partir del saber local y del conocimiento tradicional para no recurrir al uso de insumos químicos en actividades como el barequeo artesanal y la agricultura” (p. 24) “buscar la construcción urgente y concertada de una política agroecológica para producir y conservar, documentando y consolidando los saberes y las prácticas campesinas” (p. 54)

En el camino de recuperar, reconocer y preservar los saberes campesinos, es necesario continuar posibilitando el *Diálogo de Saberes*, en la línea de lo que propone la vicerrectoría de investigación de la Universidad de Antioquia (2020): “Qué apunte a la urgencia de desmontar el diálogo como mecanismo de asimilación, sustitución, o destrucción de saberes (epistemicidio), (Mena et al., 2019, p. 96). Por esta vía, el dialogo de saberes nos permite aportar en la construcción de sociedades más justas, solidarias, desde las que se sostienen la vida, los territorios y las comunidades humanas.

Para ello es vital construir senderos conjuntamente, de manera solidaria, abierta, cercana, dar lugar a lo que Fals Borda (1988), convocaba de manera insistente: “esperamos que las relaciones de poder entre sabedores y no sabedores se rompan, y surja de allí una práctica democrática y el reconocimiento de la otredad”. Para él, esta comprensión de lo que constituye el diálogo de Saberes, implica: “La horizontalidad, es decir, escuchar y conversar sin que ningún saber sea ubicado como subalterno de otro” (Ocampo, 2016, p. 18).

De Huertas Familiares, Comunitarias y Escolares

Las huertas como lo explica, Ibarra, Caviedes, Barreau y Pessa (2019) son lugares:

“Que extienden el habitar más allá de la casa, pero aledaño a ella. Lo más común de la huerta es que se constituya en un lugar cercano al hogar, trasuntado entonces por la vida

cotidiana en donde se produce el aprender haciendo. Las plantas que crecen en la huerta emergen eminentemente desde lo femenino. Allí las plantas son cultivadas, en el sentido de ser cuidadas y amadas por sus productoras: las mujeres. En las huertas se va integrando y produciendo un conocimiento ancestral y tradicional en donde el recuerdo de cómo lo hacían los antepasados está siempre presente y, por esas acciones de la oralidad, se produce un espacio de conservación y soberanía alimentaria a nivel familiar; conversando se conserva. En cada ejemplo de huerta se puede encontrar una idiosincrasia, una elección cultural. Quizá valga aquí el concepto de “aguachar” en el sentido de cuidar una planta y producir un diálogo íntimo entre la huertera y aquella planta elegida. Es por eso que, en el lenguaje de los ecólogos, la huerta constituye un sistema socioecológico jugando un papel esencial en la conservación de la agrobiodiversidad y constituyéndose como un refugio biocultural” (p. 12)

Hay en las huertas toda una comunicación de saberes que se han preservado por generaciones en una tradición milenaria tan antigua como el encuentro del ser humano con la naturaleza desde el surgimiento de la agricultura, sin embargo, con el paso de los siglos y particularmente en esta época que responde a lógicas de producción y de consumo capitalista, es necesario no solo mantener las huertas, sino recuperarlas, siendo ellas, de vital importancia para el sustento de las familias, para afrontar el desabastecimiento de alimentos, la inseguridad alimentaria y nutricional.

Por esta razón hace parte de las estrategias fundamentales que la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), a través de su programa de gestión de riesgos y rehabilitación agropecuaria, ha fomentado la metodología de Escuela de Campo (ECA) y sus sitios Centros Demostrativos de Capacitación (CDC), para el fortalecimiento de la agricultura familiar, la sostenibilidad ambiental en Colombia ante los retos del conflicto armado, la ocurrencia de eventos climáticos adversos, la pobreza, desde los cuales se desarrollan huertos “como espacios de aprendizaje, demostración e implementación colectiva de los modelos técnicos agroalimentarios para el fortalecimiento de la seguridad alimentaria y nutricional en un lapso de tiempo que oscila entre los 9 a 12 meses y con un número de 20 a 30 familias participantes por sitio CDC” (FAO, 2017, p. 129). Con este tipo de procesos las familias participantes llevaron a sus hogares la implementación de las huertas caseras que no solo les ha permitido su auto sostenimiento y consumo familiar, sino también oportunidades de distribución e incluso venta en sus comunidades.

También para el Patrimonio Cultural Inmaterial Campesino (PCIC) uno de los temas relevantes es el “trabajo en huertas caseras para la soberanía alimentaria y para saber qué se consume en los hogares campesinos y los nutrientes que se aportan a cada integrante de las familias (este trabajo permite la producción y el consumo de alimentos limpios y sanos); la visibilización de la relación de la soberanía alimentaria con el derecho y acceso al agua y el reconocimiento del hacer campesino como la profesión más antigua, sin olvidar que en la actualidad requiere una defensa de la economía tradicional campesina libre de transgénicos y la venta libre de la producción campesina. Esta defensa genera autonomía y soberanía en los pueblos y asegura que nadie los pueda dominar, también la identificación de riesgos y amenazas como la imposición de semillas transgénicas, proyectos mineros, conflicto armado y estigmatización de los campesinos” (Van der Hammen, 2014, p. 64)

La huerta, es entonces nos solo una tradición vital desde la cual se ha preservado la memoria y los saberes de diversidad de comunidades y familias campesinas; es también una de las posibilidades para afrontar y superar los enormes desafíos y desigualdades de nuestro tiempo, soberanía alimentaria, preservación del Medio.

Por ello en el ámbito educativo la Huerta ha significado no solo una importante estrategia pedagógica en busca del fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes áreas del currículo, de la transformación de prácticas pedagógicas tradicionales, el desarrollo de competencias científicas e investigativas, la formación pedagógica, la implementación de los Proyectos Pedagógicos Productivos y proyectos transversales como el PRAE, la formación de competencias ciudadanas, sino también un medio importante para la transformación social, en poblaciones vulnerables e incluso en condiciones de extrema pobreza, en los que la escuela, las comunidades educativas y la Educación se compromete con las necesidades de las comunidades y los contextos.

Capítulo III

“De todos es la Huerta, que no tiene cerca, ni puerta”

(Refrán campesino)

Vivimos Vidas Relatadas

La Huerta Escolar del CER Zoila García de Guzmán, ha sido un escenario rico y complejo de experiencias educativas para los niños, niñas y jóvenes, para las maestras y las familias que participan de esta iniciativa. En dicho escenario ellos y ellas han tenido la oportunidad de aplicar y compartir los conocimientos, saberes y prácticas tradicionales en torno al cultivo y al cuidado, desde diferentes referentes, relacionados principalmente con sus hogares y con la identidad campesina.

Desde la Investigación Cualitativa – Investigación Narrativa

La presente investigación se enmarca desde un diseño de investigación cualitativa, y específicamente de *investigación narrativa* (Connelly & Clandinin, 1995), en tanto precisa dar cuenta de los saberes y prácticas específicas de los niños, niñas y jóvenes, de sus familias y maestras que participan en el desarrollo de la huerta, situando las narraciones y experiencias personales en el contexto social de los participantes. Para ello, busca retomar las diferentes experiencias asociadas al quehacer de la huerta a partir de la voz de los propios actores involucrados. Así, serán sus vivencias y experiencias de vida en la que se “involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones” (Sampieri & Collado, 2014, p. 481), las que permitirán comprender esta puesta en común entre los conocimientos y saberes tradicionales en torno al cultivo y el cuidado, y el desarrollo propiamente de la huerta.

Se trata así de un ejercicio que implica una doble visibilización y reconocimiento: de una parte de un grupo de saberes, conocimientos y prácticas que han sido recurrentemente desconocidos como legítimos y validos en el ámbito de la educación formal, y cuyo valor ha comenzado a destacarse solo recientemente con el desarrollo de propuestas de *educación intercultural*, *educación propia* así como de perspectivas *decolonizadoras* que han emergido en la región (Walsh, 2007); pero además, reconocer los niños y niñas como actores con voz y sujetos activos de la investigación. En efecto, frente a otro grupo de perspectivas que anulan u omiten el papel de niños y niñas en la investigación, siendo solo fuente de descripción o consulta, desde la etnografía y la

investigación narrativa es claro que su participación no puede ser de mero objeto de estudio. Al contrario, se parte “de la comprensión de que los niños y las niñas son actores sociales con capacidad para comprender, comunicar, interpretar y dar testimonio experto de sus vivencias, así como organizarlas como experiencias”(Milstein & Guerrero, 2014, p. 127). Esta misma característica la destacan Connelly y Clandinin (1995), al advertir que:

En la investigación narrativa es importante que el investigador escuche primero la historia del practicante, y es el practicante quien primero cuenta su historia. Pero esto no quiere decir que el investigador permanezca en silencio durante el proceso de la investigación; quiere decir que, al practicante, a quien durante mucho tiempo se le ha silenciado en la relación de investigación, se le está dando el tiempo y el espacio para que cuente su historia, y para que su historia también gane la autoridad y la validez que han tenido siempre los relatos de investigación (p. 21)

Esto último implica el superar modos adulto céntricos de la investigación que posicionan exclusivamente al investigador o a los adultos como interlocutores válidos y, en contraste, reconocer en los niños, niñas y jóvenes tanto su voz activa como su capacidad de *agencia*.

Conocer el Territorio para Reflexionar

El proceso investigativo que se aquí se ha propuesto, supone dos dinámicas: en primer lugar, un ejercicio de compromiso y de sumergirse en la investigación; de allí que como señala Sampieri (2014), este tipo de investigaciones implican el que no sean lineales “sino iterativo o recurrente; las supuestas etapas en realidad son acciones para adentrarnos más en el problema de investigación y la tarea de recolectar y analizar datos es permanente” (p. 356).

Y, en segundo lugar, encontrar medios o formas que permitan generar encuentros y diálogos efectivos con los niños, niñas y adolescentes, partiendo de sus particularidades e intereses y reconociendo sus formas de expresión. A propósito de esto último, se propone realizar el ejercicio desde la cartografía social, entendida desde la posibilidad de:

Aproximarse al territorio y obtener el conocimiento integral de este, empleando los instrumentos técnicos y vivenciales. Se trata de una herramienta de planificación y transformación social que hace posible una construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, y a su vez posibilita la transformación del mismo. El ejercicio de cartografía social sirve para construir conocimiento de manera colectiva, es un

acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, social, económico, histórico y cultural. La construcción de este conocimiento se logra a través de la elaboración conjunta de mapas, la cual desata procesos de comunicación entre los participantes que pone en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan para legar una imagen colectiva del territorio. (Van der Hammen, Frieri, Navarrete y Zomora 2012, p. 28).

Recoger las narrativas orales de los niños y los jóvenes e incentivar que ellos se expresen, permitiéndonos un acercamiento al contexto desde su propia voz, desde su experiencia, su conocimiento del contexto, sus reflexiones frente a lo que sucede en el campo y su capacidad para pensar la realidad de manera crítica, la construcción de su proyecto de vida, y la perspectiva que ellos tienen frente a su propio territorio y la construcción que hacen de su identidad y de sus saberes.

La Voz de los Niños y Jóvenes

Por ello en este caminar entre los senderos que me permite la Narrativa, espero en primer lugar posibilitar el encuentro a través de *entrevistas*, en el sentido de lo que propone, Arfuch (1995), corresponde a su “estructura dialógica”, porque “permite la expansión narrativa que tiene que ver con las transformaciones de una historia. En este sentido se aproxima a la conversación cotidiana, donde el sujeto, a partir de relatos personales, construye un lugar de reflexión, de autoafirmación (de un ser, de un hacer, de un saber), se trata de la objetivación de la propia experiencia como que sean de alguna manera una *pedagogía del encuentro* con los niños, niñas y jóvenes, sus familias.

Estos encuentros deben permitir construir relatos, narrando lo que ocurre en la Huerta (escolar y familiar), su manera única y particular de percibirlo, de evocar la vida a través de ella. Este ejercicio además debe partir de una preocupación desde el respeto profundo a sus propias voces, dar lugar lo más honesto posible a sus palabras, y también a sus memorias desde el dibujo, apelando a otras formas del lenguaje, otras formas de expresar.

A su vez siguiendo a Bolívar Botía, A Rivas y Leite (2014), se trata de proponer la posibilidad de “*relato compartido*”, Para aludir a un espacio de formación como un lugar de encuentro, en este caso alrededor de la Huerta, como experiencia comunitaria. En esta línea proponen los autores el “*relato compartido*”, entendido como “el espacio de formación (físico, pero sobre todo social), como un lugar de encuentro de los sujetos participantes a partir del cual es posible la comprensión de los fenómenos que tienen lugar en la escuela, Se entiende que el relato personal de escuela no puede ser el mismo antes y después del encuentro, de acuerdo a lo planteado

por Clandinin (2013), Teniendo en cuenta que este espacio de formación ha sido una experiencia comunitaria que ha dado lugar a la participación de niños, niñas, sus familias y maestras, será preciso, recuperar en sus narrativas orales y escritas, su propia voz y experiencia.

Dichos ejercicios se realizarán mediante preguntas generadoras, que den cuenta de los objetivos específicos de la investigación; y que luego en el análisis me permitan la reflexión, alrededor de tres categorías en particular: “Saberes” sobre la Huerta, “Saberes” y “Cuidado de la Tierra”, “Saberes” e “Identidad Campesina”.

Este ejercicio puede permitirnos encontrar, comprender y reconocer diversidad de expresiones y manifestaciones del acervo cultural campesino, que desde este contexto concreto constituye un modo concreto de ser, de estar en el mundo, rasgos propios de identidad, como también a todo aquello que refiera al Cuidado de la Tierra.

Dentro de la experiencia que ha tenido lugar en la comunidad campesina y la comunidad escolar del CER Zoila García de Guzmán del Municipio de Abejorral, escuchar la experiencia en las huertas familiares, rescatando tantos saberes, como las tradiciones y las historias de cada familia campesina, mediante la construcción de 5 relatos, puestos en la voz de los niños y jóvenes participantes, cuyo análisis permitirá poner a conversar los elementos que emergen de sus relatos orales y gráficos, para que en el segundo momento tenga la posibilidad de construir y reconstruir los relatos. Dicho ejercicio implica:

- 1) Categorizar las recurrencias, semejanzas y diferencias que emergieron de las narraciones particulares del primer momento, tanto de los relatos orales, como escritos.

- 2) Posteriormente, estas categorías emergentes se pondrán en dialogo con las categorías de la investigación (Identidades y Saberes Campesinos).

- 3) Una puesta en común con los niños, niñas y jóvenes y familias participantes, en las que se muestre una primera propuesta de sus relatos, dando pie a que se enriquezca con sus propias miradas y perspectivas.

Al finalizar la Investigación y con el anhelo de poder visibilizar sus voces a través de sus relatos, una vez hayan pasado por la devolución a sí mismos y la revisión de la Universidad y de la Institución, sean publicados, mediante un libro álbum, para: La sede rural CER Zoila García de Guzmán (que son quienes me inspiraron no solo el deseo de investigar, sino también, maestra Rural), como a las seis sedes que hacen parte de la Escuela Normal Superior de Abejorral. A fin de que sea una Invitación y una posibilidad a abrir espacios para la reflexión y el reconocimiento de

la riqueza de los saberes campesinos, del compromiso por amar y cuidar a nuestra Madre Tierra, que desde la voz valiente y transparente de nuestros niños, niñas y jóvenes, de nuestras familias y maestras que desde la ruralidad sigue llamándonos con urgencia a devolver a la educación: “Su afirmación de la diversidad cultural de la humanidad... el reconocimiento de una memoria que confirma su vigencia en la historicidad corporal de la gente y en los contextos de la vida cotidiana de los pueblo.

Así, educar desde esa memoria significa activar tanto los diferentes tiempos biográficos que van marcando la vida de las personas como los ritmos que generan los mundos locales en su prácticas de compartir la vida” (Fornet 2016). Una Educación Rural cuyo valor contextual, entraña ésta, su misión de humanizar y donde los saberes propios sean defendidos, preservados y cultivados.

Consideraciones Éticas

Atendiendo a los planteamientos de Arias y Alvarado (2015): “El principal reto en la investigación narrativa es la apuesta ética y política particular del investigador”. Por ello, mi compromiso desde la investigación y mi lugar como maestra investigadora de asumir con “responsabilidad intelectual” y “apertura” las nuevas construcciones teóricas que puedan surgir de la investigación así no coincidan con las concepciones teóricas previas, a su vez evitar privilegiar indebidamente al sujeto sobre el contexto social y viceversa, a tener capacidad de autorreflexión, capacidad para tomar consciencia de los elementos subjetivos en juego (creencias, prejuicios, sentimientos, estereotipos, emociones, representaciones, etc.), reconociendo ese difuso límite que tiene la investigación misma, como señala Connelly y Clandinin (1995): “La posibilidad de la falsificación de información, por la cual el investigador debe mantener la atención y la observación crítica en las narraciones de los participantes y en sus propias posiciones al respecto”, dando lugar lo más honesto posible a la voz de las niñas, los niños, y de las familias participantes.

Por ello la importancia de su consentimiento informado, socializando de manera honesta, clara y cercana tanto a los niños y jóvenes participantes, como a sus padres de familia sobre los objetivos de la investigación, su participación en ella, su derecho a permanecer o retirarse en el momento en que así lo consideren, a conocer la devolución de los resultados de la investigación y a hacer parte activa de su revisión y construcción, la aprobación de aquello están de acuerdo sea publicado, y su derecho a considerar aquello que no quieren sea dicho, desde el respeto a las razones

personales o familiares que tengan para ello. Para la presente investigación se tomó el consentimiento informado de los niños a participar, y el consentimiento de los padres autorizando la participación o no de sus hijos, como también su consentimiento personal para hacer parte de la investigación, entendiéndose no solo como acudientes, sino como participantes de la misma.

Señalan además las autoras que “al reflexionar acerca de los alcances de este tipo de investigación, Atkinson y Coffey (2003), y Santamarina y Marinas (1995) rescatan la facilidad que ofrecen las narrativas para abarcar tanto aspectos individuales como sociales y mencionan que el análisis de éstas puede proporcionar una manera crítica de examinar a los actores y los acontecimientos, brindando discursos particulares pero también convenciones y normas socioculturales, y despertando un interés en los procesos de la memoria individual, grupal y colectiva”. Lo que implica de mi parte la responsabilidad permanente frente a cada una de las etapas de la investigación, sus implicaciones y alcances, y frente al compromiso con cada una de las familias participantes.

Capítulo IV

“Escuchar es una manera olvidada de mirar”

Alfredo Molano Bravo

Entre Huertos y Cultivos

A lo largo de este capítulo tendremos la posibilidad de acercarnos a los relatos de cinco familias que me permitieron escuchar las realidades de su vereda Quebrada Negra, compartiendo en sus hogares, sintiendo sus labores y su cotidianidad, y allí recoger sus historias.

Cinco familias que a través de su voz y de su propia experiencia nos ofrecen una visión general de su territorio, la vereda Quebrada negra en el Municipio de Abejorral, que es su lugar de procedencia y/o de residencia; lugar desde el cual las familias *Ramírez Patiño*, *Chica Botero*, *Castro Botero*, *Medina Ciro*, y *Galeano González* nos permiten acercarnos al día a día de su vida en el campo, la manera en que dan razón de su construcción identitaria y sus saberes, evocar la memoria de sus ancestros, el valor de sus tradiciones, su forma concreta de sentirse y auto-reconocerse como campesinas y campesinos, a partir de una de sus principales tradiciones que se resiste a desaparecer: *las huertas*.

Abre los relatos, la contextualización del territorio en que se desarrolla la investigación, luego se va narrando la experiencia de la maestra investigadora en el encuentro con cada familia desde la escucha de las vivencias y testimonios de cada hogar campesino, recogiendo cada una de ellas en cinco relatos narrados en primera persona, en la voz de los niños y jóvenes participantes; un entramado de sentimientos, recuerdos, aprendizajes, llamados y testimonios que entretejen el valor y la riqueza de nuestros: ¡Relatos de Huerta!

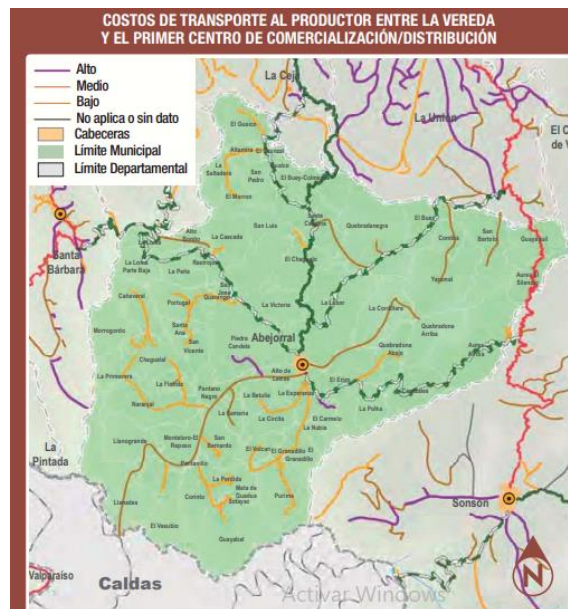
Contexto Local: Abejorral, Un Municipio Principalmente Rural

Abejorral es un municipio de la subregión del suroriente antioqueño; limita por el sur con el departamento de Caldas, específicamente con el municipio de Aguadas, por el norte con los territorios que ocupan los municipios de La Ceja y La Unión, por el Oriente con los municipios de Sonsón y el Carmen de Viboral y por el oeste limita con los Municipios de Santa Bárbara y Montebello (Ver Figura 7). La cabecera urbana se encuentra a una altitud de 2.125 msnm, con una temperatura promedio de 17° C, donde predomina el clima frío. El municipio posee una extensión

de 491 km² y el área urbana ocupa 1 km². (Concejo Municipal de Abejorral, p. 32, en Carmona, 2020).

Figura 7

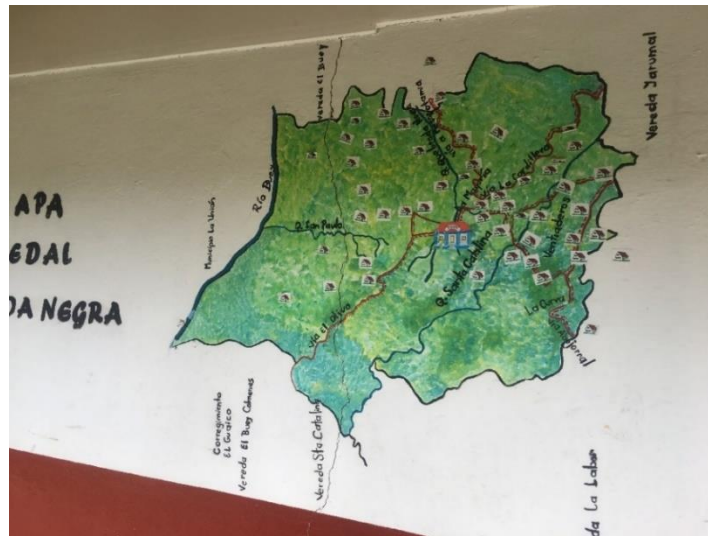
Mapa Ficha técnica Municipio de Abejorral



Tomada de Internet, Julio 2020 -Ficha Técnica Municipio de Abejorral en el departamento de Antioquia http://secretariainfraestructura.antioquia.gov.co/descargas/InformacionRedVialAntioquia/4.%20Mapas%20por%20municipio/Abejorral_fichaMunicipal2.pdf

Abejorral es el segundo municipio en la subregión páramo con mayor número de habitantes. Para el censo 2005, el 69% de la población está ubicada en el área rural y el 31% en las cabeceras municipales. De esta manera, Abejorral sigue siendo un municipio principalmente rural (Ver Figura 8), en donde la mayoría de su población depende de los ingresos generados por las actividades agrícolas y pecuarias. Si bien su geografía presenta un reto para comunicarse por vía terrestre por ser tan quebrada, es un municipio con una gran riqueza natural, en donde se encuentran lugares con climas fríos, pero también veredas con climas templados y cálidos. (Carmona, 2020, p. 51).

La economía de Abejorral se basa en la producción y comercialización agropecuaria especialmente en productos como café, maíz, papa, plátano, aguacate, caña de azúcar y ganadería. El municipio cuenta con 67 veredas y 2 corregimientos, es el segundo de la subregión páramo con Producto Interno Bruto per cápita de \$15.000 para el año 2017 según el anuario estadístico de Antioquia de ese mismo año. (Carmona, 2020, p. 50).

Figura 8*Mural Mapa Veredal Quebrada Negra*

Fuente: Archivo Personal.

Entre estas 67 Veredas se encuentra Quebrada Negra, la cual desde la fundación del municipio se ha conocido como una zona pujante y de gran producción lechera y ganadera, según datos de los fundadores que contaban a sus familiares y han pasado de generación en generación, se cree que su nombre proviene de la pequeña quebrada que atraviesa esta región. Ubicada al norte de la cabecera municipal a unos 15 kilómetros de distancia, 45 minutos en carro, a la cual se llega por la vía que va desde Abejorral hasta Medellín, pasando por el corregimiento de Mesopotamia, y los municipios de La Unión y La Ceja. Por las características climáticas y topográficas de la mayoría de las personas se dedican a la ganadería y a la agricultura, en donde se destacan las clases de ganado Yersi, Holstein y Cebú y los cultivos de papa, frijol, maíz y arveja.

Estas labores son de prioridad de los hombres, aunque se cuenta con el apoyo de las mujeres para actividades como el ordeño. Los niños por su parte, aunque la mayoría se dedica a estudiar, también colaboran a sus padres con estas. Por su parte los adolescentes se dedican en su mayoría a colaborarles a sus padres en las labores cotidianas como lo es el ordeño, el riego de pastos, la fertilización de los suelos, la organización de los cercos, la administración de los cultivos y la realización de sus diversas labores culturales.

Relatos de Huerta

“Para conocer señor, hay que andar”

Testimonio de Alfredo Molano

Al Calor del Hogar Junto a la Familia Ramírez Patiño

Madrugamos con don Alirio hacia Quebrada Negra, en medio de un amanecer frío, pasado por lluvia, y el regalo de un paisaje nuevo, distinto, de montañas abrazadas por la neblina, que apenas dejan ver las casitas y el humo de sus chimeneas, el canto de las aves, las aguas cristalinas de las quebradas.

En el trayecto el cruce de caminos, el frío, los abismos a lado y lado, y el anhelo del encuentro se acrecienta, la alegría de llegar a cada hogar, a cada familia, sin embargo, ni el conductor, ni yo conocemos, y las orientaciones, con los trayectos no coinciden, no hay casas cerca, ni a quien preguntar, vamos perdidos.

Después de un buen rato a lo lejos una casa nos devuelve la esperanza de encontrar el primer lugar de destino, sale doña Lina Marcela, que me reconoce, sonrío y me dice que madrugué mucho. ¡Yo siento que me vuelve el alma al cuerpo!! Le explico que había quedado de llegar temprano a la casa de doña Zoraida Patiño y que luego venía para donde ellos. Un delicioso tinto y las orientaciones claras para llegar, y el compromiso de volver para compartir junto a ellos, para conocer también su finca, su casa, su huerta.

Un camino en guaduas y cubierto, me invita a la travesía que se hace larga y acrecienta la sensación de pérdida, y justo cuando pensaba en devolverme, sale a mi encuentro doña Zoraida, me siento en casa.

Figura 9

Finca Familia Ramírez Patiño



Fuente: Archivo personal

Entre sonrisas y la sorpresa por verme llegar tan temprano, Don Ferney, Johan Albeiro, Sebastián y Astrid y los dos nietos Maicol y Valentina van saliendo de los cuartos y la cocina a saludarme, me invitan a pasar dentro de la casa, entre sonrisas, algunas bromas y anécdotas de mi trayecto y mi llegada.

El sentimiento de estar en casa, de sentir la confianza y la cercanía para dialogar, para compartir, me anima a contarles el motivo de mi visita, mi interés por escucharlos, por sus relatos y testimonio como familia, como parte de la comunidad educativa de CER Zoila García de Guzmán, desde una experiencia muy bella y es la de la Huerta Escolar y ahora en la Pandemia, desde la recuperación de las huertas familiares. En medio de la acogida del hogar de doña Zoraida y don Ferney los relatos van surgiendo espontáneamente.

Figura 10

Familia Ramírez Patiño



Fuente: Archivo Personal

¡Lo que Usted Siembre, la Tierrita le Da! Nos Narra Johan Albeiro

En el campo uno vive muy contento, y ahora que ya terminé once me gustaría quedarme aquí, yo no me veo yéndome, pero también me gustaría estudiar, hacer un técnico en agronomía o en agropecuaria, o que a uno le enseñen como administrar la finca financieramente, eso sería muy bueno; el problema es que ese estudio, uno aquí no lo tiene.

Y es que, en el campo, de la experiencia uno aprende mucho, y más, que mis papás también le enseñan a uno mucho, y uno por aquí, también puede rescatar cositas que puedan ser favorables para la finca; por ejemplo, lo de las huertas es muy bueno, lo que pasa es que ya la gente dejó mucho de sembrar, eso se ha ido perdiendo.

Los abuelos de nosotros si eran muy animados para las huertas, mi papá nos cuenta que el abuelo le enseñaba cuando estaba todavía muy pequeño, a mantener la huertecita bien limpiecita de hiervas, le veía una hierbita y ahí mismo eso era arránquesela, y la abonaban también muy bueno, no con químicos, sino con puro orgánico, la boñiga del caballo, la de la vaquita, él la llevaba así viva, y se la regaba así como cerquita de la matica, que no la quemara, y eso daba una cebolla y unas planticas muy bonitas, la plantica iba cogiendo, y se veían unos cultivos muy bonitos.

Y ¡lo que usted siembre, la tierrita le da!, que si las calabazas, que por aquí les llaman victorias... Eso por aquí da cantidad de productos: que el palito de brevo, el de tomate, el del limón, el manzanito, duraznos, una cantidad de arbolitos que usted tiene para el consumo; usted no necesita más que un lotecito y mucho ánimo.

En ese entonces cuando el abuelo tenía la huerta, no existía el negocio de la leche, y eso era ¡unas huertas, pero huertas! Y bien administraditas, bonitas y bien aporcaditas, el no consentía una hierbita, se mantenían, pero bonitas, eso no había plagas, mantenía todo limpiecito. Tenían lotecitos de frijol petaco, maíz, unos maizales, pero inmensos, ¡le encantaba!, había frijol, maíz, papa, y todo lo que es así, gajitos de cebolla, de ahuyamas, de victorias, zanahorias, así cultivitos de pancoger, de repollo; y lo que se cosechaba era para vender y también para consumir en la casa. Papá se emociona contándonos que en la casa tenían maíz para consumir todo el año, pero en forma, y las mamás mantenían lo que era la mazamorra, que era una sopa y el “macho rucio” que era un maíz como molido, y lo hacían, así como una sopa y eso quedaba como espesita le echaban como albóndigas, ¡cuentan que eso era una belleza!

En ese tiempo abundaba el frijol petaco, y cuando eso, ese frijol no conocía el veneno por ninguna parte y eso era la comida libre de químicos, y en esos tiempos el frijol, el maíz, la papa se cosechaba así limpia y ya hoy en día imagínese, toca usar puro químico, si usted no le hecha, el palito es pura chamisita; cualquier palito, si usted no le hecha eso es la mera chamisita.

Por aquí era así, y se sembraba mucho, la gente sembraba, pero ahora se ha ido perdiendo, por un lado, por la lechería, porque al final, usted diario madruga mañana y tarde a arriar el ganado y a ordeñar y entonces se le va el tiempo para sembrar, además el mismo ganado se lleva por delante los cultivos, por el otro, son esas plagas, que ya uno no sabe que echarles, nosotros duramos rogándole mucho a papá que dejara de cultivar, porque fue mucho lo que perdimos, nos llegó la polilla guatemalteca y ya fue muy difícil sacarla, y los cultivos se perdían todos.

Sin embargo, mamá también nos ha enseñado que ¡la esencia de nosotros, es cultivar! Ella nos insiste mucho, que para nosotros más que la ganancia económica, es la alegría de levantarse cada día a acariciar la tierra, a sembrar, porque para nosotros sería muy fácil decir, vea pues terminemos con todo eso, por ejemplo, vámonos a la ciudad, allá está más grande, de pronto nos conseguimos un buen empleo, cierto... Pero a nosotros no nos interesa irnos, porque nosotros queremos esto, estar acá es nuestra herencia, y hacer lo que hacemos, nos da la vida, no necesitamos más, no necesitamos enriquecernos.

De ella también hemos aprendido a “Montiar para conocer”. Cuando ella estaba pequeña se iba con mis tíos a montiar y así aprendían para que sirve cada planta: que la yerbabuena para el dolor de estómago, que el limoncillo para la tos. Este sabe amargo, este muy dulce es. La hoja de una especie cura la picazón, el tallo de la otra baja la fiebre. Esto sirve para una cosa y este otro para otra. Pero esos conocimientos se han ido dejando; por ejemplo, ya nosotros los hijos no sabemos cómo hacer un agua de yerbas medicinales. No es sólo la necesidad de transmitir el conocimiento, es sembrar el gusto por conocer, “que a uno le nazca, que a uno le guste”.

Esa abuela, por parte de mi mamá, es fanática de las huertas. Le gusta mucho que los cultivos y criaderos se ayuden mutuamente: la cría de cerdos, da parte del abono para la huerta, y los productos de la huerta aumentan la alimentación de los animalitos. Ella sueña con una huerta totalmente orgánica y autosostenible, cien por ciento libre de químicos.

El problema de “montiar para conocer”, es que uno intenta vender un kilo de zanahoria y... ¿cuánto cree que le dan? De ellos he aprendido que, si bien “sembrar es muy duro, sin siembra no hay vida” pues si ya no se siembra, eso va a ser muy duro para todos. Ahora no hay como muchas formas, pero si se puede buscar cultivos sostenibles, preservar las semillas, cultivar sin agroquímicos, además. ¡Lo que usted siembre, la tierrita le da!

En el relato de Johan Albeiro, en el que recoge los saberes y tradiciones de su familia, sus vivencias y experiencias, se expresa la transformación de la tradición agrícola, la complejidad que trae consigo sostener la siembra, y como poco a poco se va abandonando la trasmisión de los saberes a los hijos y los nietos. A su lado me permiten reconocer que precisamente: la huerta familiar es evidencia de ese paso cultural entre la tradición y la transformación del campo, reconocer que “en las huertas se va integrando y produciendo un conocimiento ancestral y tradicional en donde el recuerdo de cómo lo hacían los antepasados está siempre presente y, por

esas acciones de la oralidad, se produce un espacio de conservación y soberanía alimentaria a nivel familiar; conversando se conserva” (Ibarra, J. T., J. Caviedes, A. Barreau y N. Pessa Eds. 2019).

De Camino al Cultivo Junto a la Familia Chica Botero

Llego a la Casa de Valentina, quien me recibe con un abrazo, entre risas y algo de preocupación me comparte que por poco y no las encuentro. Lina Marcela y ella van a llevar el almuerzo a don Alirio y a Sebastián, quienes están en el cultivo de papa, están cosechando.

Una limonada y una granadilla con mucho afecto y emprendemos el camino. Pasamos por dos puntos de recolección de Leche, me comparten que en este momento además de la lechería ellos tienen dos cultivos: una tomatera (cultivo de tomate de árbol) y el cultivo de papa. Como vamos sobre la hora, me indican señalando a lo lejos entre montañas, donde queda la tomatera, yo alcancé a ver desde la distancia que se trata de un cultivo bastante extenso.

Figura 11

En la Huerta “Sembrando Amor”



Fuente: Archivo Personal

Por el Camino, Valentina Nos Cuenta

“Hoy es muy duro decir que uno vive en el campo y que todo tiene que ser comprado, viendo que todo se da en el campo”. Mis abuelos llegaron hace mucho tiempo a vivir a Quebrada negra, por la violencia a la gente de esas veredas de Abejorral les tocó irse, y aunque vivir por allá era muy bueno, poco a poco eso se fue quedando muy solo. Nosotros nos venimos a vivir aquí desde entonces; por eso mamá dice que ya llevamos en la vereda toda una vida.

A ellos les ha gustado mucho sembrar, y cuando llegó la lechería todos fueron aprendiendo también ese oficio, pero no dejaron de cultivar; así le fueron enseñando a mis papás y a mis tíos, y hoy en día, cada uno tiene su finquita. Nosotros tenemos una tomatera y un cultivo de papa, y también trabajamos con la lechería. Diario se va al cultivo, y en la mañana y en la tarde nos dedicamos al ordeño.

En la vereda ya casi todos trabajan es con la lechería, lo triste es que fue desplazando ya todo, lo que se siembra es menos, porque donde tienen las vacas ya no tienen donde sembrar, el que tenga un terreno pequeño, no le da.

En la tomatera, trabajamos los viernes cada quince días, y vamos turnando, unos días se recoge y los otros días a bañar los árboles y a fumigar. Un cultivo de tomate dura máximo año y medio, pero este año le cayó al cultivo una plaga y listo, la acabó de un momento a otro, no alcanzó a dar sino la primera cosecha, le atacó una mancha negra al tomate y ahí ya le cogió a todos los arbolitos. El que hemos podido sacar, lo hemos llevado para vender en Abejorral y en la Unión. Tuvimos otro cultivo en otro lote, y nos duró un poco más de dos años, pero también le cayó la plaga; ha sido muy difícil saber cómo evitarla.

El cultivo de papa se tiene, pero ya se siembra también menos, porque la papa también es compleja para sembrar, y cuando se tiene buena cosecha, coincide que sacan papa de varios lados y ya la pagan muy barato, de todas maneras, nosotros seguimos sembrando, y para sostenernos, sembramos en compañía con varios familiares.

Recuerda mamá que antes eran los cerros taqueados de maíz, y en las casas se veía mucho la mazamorra y las arepas de mote; la abuela por parte de papá todavía tiene la tradición de prepararlas, todos los días prepara las arepas, por eso ellos siguen sembrando el maíz, que ahora casi ya uno no lo ve, además la gente ya compra las arepas hechas.

Vivir acá en el campo es algo muy chévere, a mí me gusta, porque podemos conocer muchas cosas, muchos animales, podemos disfrutar de la naturaleza, y a mí lo que más me gusta, es sembrar, por eso este año, me gustó mucho que el proyecto de la escuela fuera con la huerta, y nos fueron enviando misiones, que primero preparar el terreno, ya luego a cada familia nos daban las semillitas y ya uno tenía que hacer el nidito y sembrarlas, también nos dieron plántulas, luego marcábamos con unas tablitas lo que se fue sembrando en cada lugar, también nos enseñaron sobre las cercas vivas, los biopreparados y a preparar el compost, para no usar químicos, y ya uno

aprendía a hacer esos biopreparados con cebolla, ajo y agua hervida, son muy buenos, para quitar esa palomilla blanca que ataca a varias planticas.

Al final también vimos los animalitos polinizadores, e hicimos nuestro propio herbario, cogíamos las hojitas de cada planta aromática y medicinal y las poníamos a secar, y ya pegarlas en el trabajo, y escribíamos el nombre y para qué sirve cada una, muy bonito. Todos los temas estaban relacionados, con las áreas de ciencias, y estudiábamos temas, así como el riesgo de plagas, las variedades de plantas y los alimentos saludables; en matemáticas, medir y sacar el área de todo el terreno, y hacer los ejercicios, y lenguaje, contar las historias, así las demás materias.

Nuestra huerta se llama “*Sembrando Amor*” y tenemos yerbabuena (para dolor de estómago), Caléndula, Apio (sirve para todo), Clemón (para la fiebre), Clavo (sirve para infecciones de la garganta), el perejil (para limpiar la sangre), el limoncillo (para dolor de cabeza, para el malestar), Romero (le pone el cabello bonito), el brevo, el sauco (para el malestar de la gripa), la victoria(calabaza), tomate de aliño (tiene que sembrarse en la sombra, como resguardarse del sol), Coliflor, lechuga crespa, cebolla, ajo, la zanahoria, el manzano (en los gajos le ponemos piedritas colgadas para que dé manzanas), las fresas (hay que cubrirlas con bolsas negras para que las babosas no se las coman). En la Papera (cultivo de papa) tenemos sembrado aguacate y limón.

Mamá dice mucho que es muy bueno que uno aprenda a sembrar, a cuidar las plantas, porque tenemos ahí mismo la comidita en la propia casa, ella dice que es muy duro decir que uno vive en el campo y que todo tiene que ser comprado, viendo que ¡todo se da en el campo!

Figura 12

Sembrar Es Una Manera de Resistir



Valentina Chica Botero- Estudiante 5° -CER Zoila García de Guzmán. Fuente: Archivo Personal

Junto a Valentina, Lina Marcela, Don Alirio y Sebastián se abre la reflexión frente a la construcción de la identidad cultural, en la que un “rasgo fundamental del campesino es su relación con la tierra, que les ha permitido desde los procesos históricos, de resistencia, de memoria y de capacidades, reconocerse como un grupo diferenciado dentro de la sociedad y no como otro grupo social”. (Alba, J.M. 2015)

Recorriendo su huerta, poder escuchar de qué manera Lina Marcela y Valentina ponen en dialogo de los aprendizajes escolares y los saberes cotidianos. A raíz de la Situación de Pandemia a causa del COVID 19 las maestras desarrollan el Proyecto “Sembrando Amor” que busca dar continuidad al proyecto de la Huerta que se llevaba a cabo en la escuela, pero ahora desde cada familia, con la huerta casera. En el trayecto Valentina, me comparte la manera en que les han ido enseñando los aprendizajes en la escuela, junto con los saberes cotidianos alrededor de la huerta, tal como lo plantea Vélez (2018):

La escuela no sólo debe orientar contenidos académicos; también es urgente rescatar saberes sobre las tareas del campo por medio de las huertas escolares (...), no se trata de formular un nuevo currículo escolar para incorporar los saberes campesinos, sino de hacer más funcional el instrumento para que entre y dialogue con los saberes directamente en la vida de la comunidad y en la vida de cada estudiante en particular (Vélez, C. 2018. p. 62).

Recorriendo la Finca Junto a la Familia Castro Botero

Camino hacia la casa de Angie y Camilo, acompañada por Valentina quien bellamente sigue compartiéndome anécdotas y nombres de sus mascotas, de sus amigos de la escuela, de sus familiares cercanos, en un punto me da orientaciones y ella se devuelve a casa, yo me animo y sigo el trayecto hacia la derecha, pero los cruces de camino en la vereda, a cada vuelta de montaña me preocupan, sigo mi intuición y mi memoria y finalmente, luego de animarme a subir un camino en montaña llego a una casa muy bonita, con el saludo cotidiano en el campo de un silbido, un saludo cotidiano y fuerte: Buenas!! ¡¡Buenas!!, a pesar del susto por sentirme medio perdida de nuevo y gritando desde lejos por si los perros son bravos, llamo a los habitantes de casa, sale a recibirme Camilo, quien se sorprende por la hora de mi llegada, y la familia pospone el ordeño luego de la jornada de cosecha de papa, para compartir conmigo.

Don Yovanny me enseña la finca, le digo “don” a pesar de ser junto a Nancy, padres muy jóvenes los dos, siento profundo respeto, admiración y afecto hacia ellos, como a las demás familias que he tenido la alegría de visitar en este día.

Todos desde el primer momento deseosos de participar, de compartir y recibirme en su hogar, una deliciosa mantecada, queso y chocolate, mientras me invitan a conocer desde lo alto la finca, me participan con mucha alegría que hasta hace poco terminaron de construir esta casa en la que hoy me reciben, me enseñan la casa antigua, que a lo lejos, apenas alcanzo a divisar pues queda abajo en la falda de la montaña, la zona de ordeño, los cultivos de papa, el paso de la quebrada que va hasta Santa Catalina, Sector el Guaico, y la huerta familiar que esta tras la casa. Los árboles sembrados a borde de camino y hacia la cañada donde pasa la quebrada.

Figura 13

Nuestra Finca



Finca Familia Castro Botero – Fuente: Archivo Personal

Entonces me Comparte Angie: ¡Ser Campesino es Todo!

Nosotros nacimos y nos criamos en el campo, nuestros abuelos nos enseñaron todo lo del campo, la lechería, la siembra de la papa, mantener así los cultivos y la huerta. Esa fue la tradición que nos dejaron, a todos nos gustó y todos nos quedamos aquí en el campo, eso es lo que ahora nuestros papás tratan que también uno aprenda.

Cuenta papá que desde muy pequeño dejó de estudiar y se dedicó a sembrar, cuando llegó a Quebrada Negra, no tenía nada más que trabajo y su esfuerzo, con los años junto con mamá, Camilo mi hermanito, y yo, poco a poco conseguimos la finca, hicimos nuestra casa, tenemos el ganado, y hay vamos, ahí nos vamos yendo. Recuerdan mis papás que primero si se veía mucho maíz, frijol petaco, la papa, pero la lechería fue cambiando todo, ya ahora no se siembra igual, uno ya casi no ve maíz, ni frijol, toca comprarlo en el pueblo.

Nosotros, como también varias personas de este sector tenemos espacio para que puedan pastar las vaquitas, y para sembrar, y quien es así finquero tiene su cultivo y su lechería. la leche es más estable, y nos ha permitido vivir, pero seguimos cultivando la papa, aunque cultivar se pone muy difícil, ahora una carga de papa vale sesenta mil pesos y un bulto de abono vale cien mil, entonces usted tiene que vender más de tres bultos de papa para pagar un bulto de abono, eso no da, ahora está muy difícil. Nosotros la cultivamos, la cosechamos, la sacamos en mula hasta un punto para lavarla y organizarla y ya poderla vender, pero muchas veces el precio de venta no da, no da lo que uno le invierte.

Primero no había carreteras, ni facilidades, era muy complejo llevar los productos, era más difícil, ahora, ya tenemos, aunque se pone complicado a veces. A papá le preocupa que a los jóvenes casi no les gusta permanecer en el campo, el insiste mucho que nos vamos a quedar sin campesinos, y el problema que la ve es que no haya quien siembre, ¿no hay quien siembre, entonces qué pasa? ¿De qué le sirve saber mucho, sino tiene que comer? El tema de la comida es sagrado. Pero yo pienso como mis padres, que uno por aquí vive muy bueno, ahora con esa pandemia la vida en el pueblo se puso difícil, varias personas pasaron de tres comidas a una, y uno aquí en el campo siquiera no sufre, hasta cinco o seis comidas tiene.

Uno en la familia trata de mantener lo básico, de mantener la huerta, como ha sido tradición aquí junto a la casa, y no le falta el cilantro, la cebolla, repollo, remolacha, brócoli, lechuga, las plantas medicinales, que el clemón para la fiebre, sauco, el cidrón es muy bueno para la gripa, la penca es bendita, es muy medicinal, y para hacer remedios para la tos, es muy buena, el limoncillo para la fiebre, el Sauco, el Sidrón, el Brevo, la Manzana, el Aguacate, el Limón, la caléndula, romero, pimpinela, yerbabuena, todas plantas muy medicinales.

Por eso comparto lo que piensa mi mamá que “Ser campesino es todo”, ¡Sí!, es todo lo que le toca a hacer a uno aquí en la finca, el trabajo que le toca hacer a uno pues con las vacas, y el trabajo de la casa, cuando mamá le ayuda a uno a hacer las tareas, y lo despacha bien para la escuela, cuando uno ayuda y comparte con los vecinos, el trabajo, las semillas, la comida, lo que la tierra le brinda a uno, Ser campesino lo abarca todo.

Figura 14

La Huerta: Un Lugar para la Esperanza



Huerta Familia Castro Botero– Fuente: Archivo Personal

Después de la Jornada Laboral Junto a la Familia Medina Ciro

Llego a las 6:30 pm tal como acordamos con María Isabel, para poder encontrarnos después de su jornada laboral en la tomatera de la vereda La Labor. Entre risas y abrazos espontáneos me recibe María José, Eivar Yessid, Cristian, Santiago y María Isabel, quien me pide que la espere mientras termina de llegar a casa, darse un buen baño, dice ella para reparar fuerzas después de un día duro de trabajo, al que se le mide con orgullo y dedicación.

Ver su alegría y oír su testimonio me lleva a ver y recordar a Forero (2013) : “El ejemplo de la vida diaria de supervivencia de las gentes del campo, de cómo su dignidad permea las grandes amenazas que se ciernen sobre sus formas de vida: despojos de tierras cambios de usos de los suelos, explotación minera, agroforestal y ganadería extensiva” (Lina Forero, en Dignidad Campesina de Alfredo Molano), y en este caso para María Isabel y sus hijos la inestabilidad laboral, que los lleva a buscar y realizar distintos oficios para mantenerse.

Bajo una bella iluminación navideña, al frente de la casa, acompañados de un delicioso chocolate y galletas navideñas, que nos brinda Santiago el hijo menor de la casa nos sentamos a conversar, a compartir, a escucharles.

Figura 15*Nuestra Huerta*

Eivar y María José- Huerta Casera Familia Medina Ciro. Fuente Archivo Personal

Eivar Yessid Afirma con Toda Franqueza: “Todo Lo Que Sé, Todo Lo Que Soy, Se lo Debo al Campo”

Mi mamá ha sido desde siempre una mujer valiente, como decimos “echada pá lante”, ella recuerda que desde los siete años empezó a trabajar y ayudar en la casa, porque a ellos les tocó muy duro desde pequeños, se le medía a trabajar, a salir a vender si tocaba, nos cuenta que un día la abuela haciendo blanqueado, le cambio el punto y empezó a hacer tirudos, dulces que eran alargados, y con eso se sostenían, y mamá salía a vender, a buscar los medios; después se vino a trabajar al campo, y ya lleva veinte años aquí, por eso para ella ser campesina significa ser acogida por el campo, nos dice con mucha alegría, que todo lo que sabe en la vida, lo que implementa ahora, lo aprendió aquí en el campo. Vivir aquí, tener la experiencia que ha tenido no lo cambia, no cambia nada. Se siente orgullosa de ser campesina, de sentirse más abejorraleña que cejeña.

Nosotros sus tres hijos, aunque somos muy distintos le heredamos ese amor al campo, hemos crecido aquí, y yo me veo habitando en el campo, prefiero vivir en el campo, vale la pena para crear diversidad, para que nunca falte la comida en las ciudades, para cuidar el medio ambiente.

Uno sabe que ser campesino es duro, uno sabe que llueva, truene o relampaguee, hay que levantarse cada día a ordeñar, a trabajar, y que no lo hace por la plata, porque esa uno se la podría conseguir de otras formas, lo que uno hace, lo hace por el amor al campo, y aprendes a tener esa

relación afectiva con la tierra, con los animales, a cuidarse mutuamente, por ejemplo, cada vaquita tiene su nombre, y ellas te responden y llegan cuando uno las llama, ellas se expresan, uno aprende mucho con ellas.

Mis abuelos paternos viven en la vereda de la Labor, tenían los cultivos, todas esas tierras las sembraban mi papito (abuelo) y mis tíos, cuentan que ellos mismos preparaban los terrenos, y araban con la yunta de bueyes, y mantenían así cultivando, ¡Eso se hereda!

A mí también me gusta sembrar, por eso yo hice parte del comité de la huerta, fuimos los fundadores de la huerta, la cultivábamos entre todos, la cuidábamos, nos encargábamos de hacer los biopreparados, eso a veces olía muy maluco, pero si eran muy útiles, muy buenos, para quitar las plagas o evitarlas, también nos poníamos de acuerdo para llevar otras planticas para sembrar y el abono desde las casas, llevábamos la boñiga de las vacas, y eso ayudaba a mantener las plantas bien bonitas y a tener buena cosecha; también reutilizábamos las botellas para delimitar las eras y las camas para cada siembra.

En el comité de la huerta éramos veinte estudiantes de todos los grados y en la huerta teníamos espacios para compartir y para apoyarnos, varios de los compañeros de once desarrollaban sus prácticas pedagógicas enseñando a los niños más pequeños la importancia de la huerta, a sembrar y a cultivar.

Considero que el proyecto de la huerta es muy bueno, bastante significativo, y ha ayudado para el mismo restaurante escolar, para mejorar la preparación de los alimentos. Antes quien pudiera iba llevando y colaborando de los productos que sacara de la huerta familiar, pero en el tiempo en que tuvimos la huerta escolar los productos era para la misma comida de los estudiantes, eso nos ayudó mucho.

La dificultad ha sido con las personas que dirigen el PAE, ellos no han entendido que la alimentación de nosotros los jóvenes y los niños del campo es muy diferente a los muchachos del pueblo; la energía que uno quema en el campo es mayor, uno trabaja y recorre largos trayectos. Las personas que mandan los mercados para la minuta del restaurante escolar, no han podido entender eso, y es muy complejo, se les ha insistido mucho en reuniones que es necesario tener muy en cuenta las necesidades de nosotros en el campo y que nuestro estilo de vida es muy distinto, que nuestra alimentación también debe ser muy distinta; eso ha quedado como propuesta, pero no sabemos en qué va.

A mí me gusta mucho ese proyecto, y yo acá en la casa siempre he tenido la huerta, acá mantenemos que la cebolla, la zanahoria, y ahora que ya nos tocó estudiar desde las casas, con las semillas que nos dieron, tenemos otros productos, que la lechuga, la coliflor. Incluso me animé a tener dos huertas, una huerta a la que le echamos químicos, esa creció rápido, pero dio unos frijoles chiquitos, y otra con abono y cositas caseras, totalmente orgánica, se demoró dos, tres meses más, pero dio unos frijoles tan bonitos, grandes y ricos.

La mayoría de personas tenemos nuestro terrenito que se ha adquirido con esfuerzo, por el propio trabajo y uno se da cuenta que hace años, la tierra no necesitaba tantos químicos y abonos, y el dinero de la venta de los productos quedaba libre. Pero la gente empezó a querer acelerar la producción, a querer todo ya, y eso alteró el proceso de la tierra, y al usar químicos para que la tierra diera más, pero sin respetarle sus tiempos.

Hoy en día es posible volver a cultivar y recuperar la tierra, siempre y cuando volvamos a entender cuáles eran los tiempos propios de la siembra, del cultivo. Nuestros abuelos, nuestros padres sabían perfectamente cuando eran las épocas de agua, pero los químicos han hecho mucho daño al medio ambiente, y los tiempos de lluvia han cambiado. Además, necesitamos que el alcalde, que el gobierno apoye mucho más nuestra labor en el campo, bajándole el costo a los abonos, bajándole el costo a las semillas, ayudándonos en la comercialización, que los productos se puedan vender mejor, mejorando las vías.

Nuestras escuelas también nos pueden apoyar, promoviendo que la gente ame nuevamente su lugar, que recupere sus tradiciones culturales, aquellas que se han desplazado por la llegada de nuevas cosas a las que hemos valorado más que lo propio.

Por eso valoro mucho mi ser campesino, que ahora en mi juventud significa ser lo que siempre he sido, con voluntad, arriesgado, sin pena, ni temor de nada, trabajando por tener un emprendimiento, nuestro futuro. Porque al igual que mis padres y mis hermanos ¡Todo lo que sé, todo lo que soy, se lo debo al campo!

Vísperas de Navidad Junto a la Familia Galeano González

Llego a las 8.00 a.m. este veintitrés de diciembre con la invitación de Sandra González, a conocer su finca, a compartir con sus cuatro hijos, todos estudiantes de nuestra escuela CER Zoila García de Guzmán. Ella es una madre de familia, muy comprometida con la escuela, apoya el

restaurante escolar, y como líder lleva a cabo varios procesos desde los comités de padres de familia.

Se siente el ambiente de navidad en casa, el cariño y la acogida de Alexis, David, Emiliano, y Mariana, quien me invita a recorrer su casa, a conocer las fotografías mientras me narra y me comparte la historia de la familia.

Sandra se encuentra preparando rellenas y organizando la venta de cerdos, que van a sacrificar este día por encargo, por eso ya aguarda el primero, dando vueltas alrededor de la casa, ¿Será la lechona del 24? Los niños me explican el proceso para el sacrificio, con la seguridad de quien conoce bien esta faena, aclarándome que para tal oficio hay un muchacho que lleva muchos años y viaja desde Abejorral, porque dicha tarea no se le puede encomendar a cualquiera, no cualquiera sabe sacrificar y organizar la carne. Los niños además conocen muy bien el negocio de la venta de pollos campesinos, la cría y venta de cerdos, que sostiene el ingreso de la familia y el trabajo de la huerta que es para su consumo y para compartir con los vecinos.

Los niños, me invitan a conocer y compartir deliciosos buñuelos y natilla, mientras escuchan y cantan música popular, algunas canciones les gustan mucho, las cantan y las tararean. Luego me llevan a conocer la finca y a recorrer la huerta.

Figura 16

¡Bienvenidos!



Fuente – Archivo Personal

Mientras Caminamos nos Comparte David: “Ser Campesino es Trabajar la Tierra y Amarla”

Vivir en el campo nos hace libres, ¡nos hace felices! Ser campesino es un orgullo, uno aprende desde muy pequeño a trabajar, a cuidar la tierra. Recuerdo que, al papito, le gustaba mucho

los cultivos, y tenía así varios tajitos de papa, de uchuva, de tomate, pero sobre todo de papa; y es que acá en la vereda sembraban bastante primero, eso eran cultivos grandes, pero después comenzó la gente a organizar los potreros para el ganado, por la cuestión de que ellos veían que no era rentable seguir con el cultivo de la papa, porque implica tiempo, y el abono y los venenos son costosos y casi siempre cuando la sacan a la venta, ya no les da. Eso ha generado que la agricultura en nuestra vereda se vaya dejando, igual que las tradiciones que se han ido olvidando, como la tradición de las arepas, como ya no se cultiva maíz, ya casi nadie las prepara en la casa, y no es lo mismo comerse uno, una arepa que hacen con máquinas, a comerse una arepa de las que prepara la mamita, ¡no es lo mismo!

La vereda ha cambiado mucho, primero se mantenían cultivos grandes de uchuva, de tomate de guiso, de papa, pero ahora ya no se ve, y si alguien se anima, cultiva solo un tajito. Ahora usted por donde anda, lo que ve es potrero y uno que otro cultivo pequeño. A uno le gustaría que se volviera a sembrar. Uno recuerda que los viernes llegaban al pueblo esos carritos llenos de papa, eso había bastante papa, ¡era una belleza! Qué bueno que se volviera a sembrar, que tuviera comercialización y que se pudiera vender a buen precio.

Antes hubo un proyecto en la vereda, que integraba a varias familias y entre todos hicimos una huerta, y nos enseñaron a preparar la semilla, a cultivar, a aporcar, a cosechar. Nosotros sembramos un potrerito, y eso lleva mucho veneno, para que no la coja la polilla, y hay que evitar que le caiga a la papa, porque si no se le pierde toda. La polilla nos ha afectado mucho, y no hay todavía una solución buena. Lo mismo pasa con el cultivo de tomate de árbol, que requiere tarros de veneno, eso contamina y hace mucho daño. Uno quisiera que las cosas fueran como antes, donde todo era más natural.

La huerta nos ha gustado, últimamente no habíamos tenido, pero ahora cuando los profes mandaron la tarea, varias familias volvieron a cultivar también su huerta, nosotros pusimos a funcionar la nuestra. Y ya los profes mandaban las misiones, y nosotros mismos sembrábamos y la íbamos organizando, para ir haciendo las tareas, porque sobre la huerta las profes sacaron muchas notas y uno aprendía mucho, por ejemplo, hicimos una cartilla que se llamaba “los riegos de la abuela”, en esa cartilla íbamos registrando todo el proceso de la siembra, las clases de plantas, escribíamos y dibujábamos para que sirva cada una, como cultivarlas y cuidarlas. Con proyectos como este de la huerta sentimos que la escuela nos enseña a valorar el campo, a que uno aprenda

lo que es cultivar la tierra y que a uno le guste, y uno aprende que es muy bueno sembrar las semillitas, y eso ya nos inicia a ser agricultores. Uno le coge amor a la tierra.

Nosotros sembramos varias cositas, aunque muchas no nacieron, si nos dio: lechuga, brócoli, maticas aromáticas, malva. Perejil, espinaca, col, cebolla; nosotros sembramos de todo un poquito. Aprendimos a sembrar también varias cositas que no conocíamos, como la coliflor que no lo conocíamos, a entender los tiempos de cada alimento, por ejemplo, con la lechuga si usted no la cosecha a tiempo, después se pone amarga. Como nos dio bastante lechuga, la compartíamos con los vecinos y ellos también a nosotros, nos compartían que cilantro, que repollo y así. A la familia del pueblo también se le comparte, se le hace llegar.

Estuvimos en un proyecto de las huertas de la gobernación, hicimos un cultivo de arveja, de papa, de repollo. Entonces tratamos de sembrar sin usar químicos, más bien usando cositas tradicionales. Nos ofrecían capacitaciones, nos daban explicaciones, nos enseñaron varios temas, que uno iba colocando en práctica, nos ofrecieron las herramientas, las semillas, los materiales, nos envían los programas en audio para capacitarnos, con los temas, por WhatsApp. Últimamente nos han enseñado también sobre la conservación de las cuencas hídricas, que es un proyecto que dirige Cornare.

Sería muy bueno que todos aprendiéramos a sembrar sin químicos, y que volviéramos a entender que la tierra necesita descansar, es que ahora con tanto químico los alimentos no son sanos y el campo se va enfermando también. Uno tiene que pensar que, si no fuera por el Campo, ¿Qué sería de la Vida?

Figura 17

¡Aquí les Esperamos!



Fuente – Archivo Personal

¡Más Allá del Ámbito Educativo! Reflexiones a partir de los Relatos de los Niños y sus Familias en torno a las Huertas, sus Saberes e Identidades

En este capítulo fueron analizados los relatos de las familias participantes y que tuvieron como eje transversal las búsquedas que esta investigación se propuso en relación con la huerta escolar y las huertas familiares desde la construcción de los saberes e identidades campesinas que emergen en ellas.

Las voces de los niños, de los jóvenes, en relatos que recogen el trasegar de sus familias, sus luchas, sus preocupaciones, pero también sus esperanzas, relatos que evocan con nostalgia la memoria de los mayores, en herencias que tienden a desaparecer si no son entregadas a tiempo, si no se cultivan en el corazón de los nietos, de los hijos, y que son en sí una forma de preservar la identidad que han forjado y defendido desde los campos, desde su amor entrañable a la tierra.

Ampliaron la mirada frente al contexto campesino, las situaciones concretas de la región el suroriente Antioqueño, sus propias reflexiones y las categorías que emergieron en el trabajo de campo, en relación con un asunto que enmarcó el lugar donde se encontraron dichas voces: *las huertas*, como lugares desde los cuales se va integrando y produciendo un saber ancestral y tradicional en donde está presente el recuerdo de como lo hacían los antepasados y que los han recibido a través de la tradición oral, se producen a nivel familiar espacios de conservación y soberanía alimentaria.

La investigación que nació en esa experiencia comunitaria que congregaba a padres de familia, a estudiantes y maestras alrededor de cultivar, sembrar y cosechar juntos los frutos de la huerta escolar me llevó a caminar con los niños, y compartir sus enseñanzas, llegar hasta sus hogares, sentir la acogida de sus familias y entender que sucedía, hasta donde llegan los aprendizajes que compartimos en la escuela, cómo los mismos niños los comparten, los relacionan y enriquecen con los que reciben en su familia, en sus hogares, en su manera de entender su vereda, su vida y cotidianidad en el campo.

Si bien, en cada ejemplo de huerta se puede encontrar una idiosincrasia, una elección cultural desde la cual es posible pensar lo campesino vinculado a la relación productiva con la tierra, como históricamente ha sido considerado; en estos relatos, sin embargo las familias dan cuenta de su manera concreta y particular de habitar la ruralidad, de constituirse como familia, de aportar en el ámbito comunitario del cual coinciden en preservar desde la solidaridad, la asociatividad, y la mano de obra familiar, una tradición que en este territorio concreto donde

habitan, se está perdiendo. Todo ello emerge a partir de su visión frente a su relación con las huertas, que son el objeto de estudio de esta investigación. A partir de los relatos en voz de los niños y jóvenes, que son expresión de la memoria y sentir de sus padres, de sus abuelos, fue posible encontrar los aspectos que a continuación se abordan.

Saberes Campesinos

Hay iniciativas y proyectos que desarrollados en la escuela desde lo pedagógico y lo productivo han permitido que los niños y jóvenes se acerquen a su entorno, aprendan de él, nuevos conocimientos, y tenga la posibilidad de escuchar y compartir también con sus padres el conocimiento heredado en la tradición familiar.

En el dialogo, la mirada y los silencios de los niños y jóvenes participantes, su llamado y su reflexión frente a la educación que están recibiendo en su escuela y que es también, llamado y posibilidad para la reflexión de la Educación Rural, a fin de que pueda asumir y proponer, aquello que sigue siendo una problemática y necesidad: “diseñar un currículo pertinente y apropiado para los sectores rurales latinoamericanos, (...) de vital importancia afrontarlo/crearlo/pensarlo para generar una oferta educativa significativa para los niños y jóvenes rurales” (Corvalán, 2006).

En Cada una de los cinco relatos, los saberes expresan la relación afectiva con la tierra, la gratitud no solo porque allí viven y habitan, sino por la gratitud que expresan frente a la bondad de la tierra: ¡lo que usted siembre, la tierrita le da!, allí esta su arraigo además del conocimiento que atesoran, y que heredan. La tierra les brinda un saber propio frente a las prácticas que han ido heredando en el conocimiento de los tiempos de siembra y de descanso de la tierra, la variedad de semillas, y plantas nativas, cultivos que fueron tradicionales en su vereda, la importancia de recorrer su territorio como tradición familiar y comunitaria de conocimiento y preservación: “Ir a Montiar para conocer” se conserva, mientras de conversa y se anda, una tradición que tanto Johan evocaba como recuerdo y añoranza de su madre, como David narraba como una de sus actividades favoritas junto a su abuelo materno.

En los relatos de Valentina, Angie y Eivar Jessid, el conocimiento de las plantas medicinales, sus nombres, variedades, como sus beneficios, su uso, los cuidados que requiere su cultivo, y los tiempos favorables para que brinden mayores cuidados y provecho para quienes los toman, su provecho para la salud, pero también para el cuidado y la belleza. La manera en que las abuelitas los aprovechaban para mantener una alimentación variada y saludable. Sus reflexiones a

las complejidades frente a las dificultades para la atención oportuna cuando una persona en la ruralidad se enferma o sufre un accidente y la importancia y necesidad de tener la huerta con las plantas medicinales para aliviar e incluso curar. Cuando ni siquiera la atención médica brinda una atención o diagnóstico médico pertinente.

Las recetas tradicionales que se han ido perdiendo el “Macho Rucio” (Plato Tradicional de esta región de Antioquia), La Mazamorra, las “Arepas de Mote” hechas en la casa, moliendo el maíz en piedra, en la voz de Johan como una de las cosas que comía don Ferney su Padre y que a él no le tocó y frente a lo que David dice con convicción “y no es lo mismo comerse uno, una arepa que hacen con máquinas, a comerse una arepa de las que prepara la mamita, ¡no es lo mismo!”. Una tradición que se ha ido perdiendo porque en la Vereda de Quebrada Negra, como ellos narran “la gente dejó mucho de sembrar, eso se ha ido perdiendo” a causa de la Lechería y los monocultivos de Aguacate, de Tomate y de Flores que se han ido instaurando en la economía del municipio y que trajo consigo un cambio en la vocación agrícola y con ello la pérdida de las tradiciones en la cocina y la alimentación y el sostenimiento de las familias.

De los relatos también emergen saberes en relación a los beneficios y desventajas de prácticas en el control de plagas de manera ecológica, la preparación de abonos orgánicos, y las graves consecuencias frente al uso de Agroquímicos, las problemáticas que afrontan frente a los altos costos de los mismos y el sistema económico y político que ello tiene a nivel local y nacional. Como las semillas transgénicas, y las demandas de la producción desde la explotación desmedida de los suelos, sumado a las dificultades para transportar, comercializar y vender los productos que sigue significando desigualdades y perjuicios para la población campesina.

La agricultura como un saber y una vocación, los relatos son expresión del estrecho vínculo con la tierra pero también con la labor que han aprendido y que viven, que sienten, que defiende y desde la cual construyen sus sentidos de vida, al decirlo también como configuración de su identidad “*Ser campesino es trabajar la tierra y amarla*”. Como lo dice Johan. Una vocación y una herencia que reciben y entregan con amor, así lo siente valentina al decir “a mí lo que más me gusta, es sembrar”. Una tradición, oficio y vocación que siente se ha ido perdiendo a demás por la migración de los jóvenes a las ciudades para poder estudiar o para buscar otras formas de empleo y sustento por que las complejidades de la situación desde lo agrícola, son cada vez más adversas.

La insistencia en los diálogos, en las conversas mientras compartíamos o caminábamos alrededor de la huerta por parte de los niños y de los jóvenes de visibilizar, preservar y cultivar los saberes de sus familias, de sus comunidades campesinas, desde la Educación Rural. Una insistencia que trae consigo la necesidad de repensar también los modelos educativos y prácticas pedagógicas que en la ruralidad tiene lugar, hasta ahora desarrollados, y que han ayudado a preservar el proyecto colonizador y eurocentrista y no a la posibilidad de atesorar, cultivar y visibilizar los saberes campesinos que le son propios en cada uno de los territorios.

Los relatos plantean cuestionamiento en orden a la preservación del medio y preservación del Ambiente. El relato de David al respecto cuando mencionaba que: *“Lo mismo pasa con el cultivo de tomate de árbol, que requiere tarros de veneno, eso contamina y hace mucho daño. Uno quisiera que las cosas fueran como antes, donde todo era más natural”* como Eivar Yessid *“la tierra no necesitaba tantos químicos y abonos”*. Poniendo en evidencia las afectaciones que tiene para su vida, su salud y la de su familia, como la de las familias a las que llegan los productos que cultivan y luego comercializan el uso de agroquímicos”.

Desde este asunto las indagaciones de antecedentes de los saberes campesinos en el ámbito de la Educación desde lo Agropecuario y la Agroecología, como en el PCIC se reafirmaba la necesidad de recuperar los saberes campesinos ya que en ellos se ha preservado el conocimiento milenario que sigue garantizando el sostenimiento humano y del medio de manera equilibrada, respetuosa, sustentable, dado que hay en dichos saberes un “potencial ecosistémico local y regional, basado en los conocimientos campesinos”(Van der Hammen, 2014, p. 54)

Identidades Campesinas

A partir del trabajo de campo, emerge en los relatos la relación de la Identidad del ser campesino en las distintas etapas de la vida, y sentir desde la mirada del ser niño, del ser joven, como del ser padres, de ser madres en la ruralidad, como identidades que se construyen a partir del tipo de vinculación laboral: propietario, Arrendatario, Agregado – Mayordomo – Jornalero.

Cada familia me permitió sentir de manera muy distinta su vida cotidiana en el campo, maneras distintas de vivir, de habitar la ruralidad, de cultivar la tierra, de desarrollar su economía, de relacionarse con la comunidad. Con rasgos comunes como las prácticas solidarias en la siembra, en el manejo de la lechería, la mano de obra familiar y en “compañía” (forma de asociación para compartir el sostenimiento y producción de los cultivos), reconociendo en ellas, su forma concreta

de configurar su identidad, como su manera concreta de definirse a sí mismos, los rasgos propios de sí, no es una visión fragmentada de sí en la que por un lado va su labor y su trabajo y por el otro su vida, su proyecto.

En cada voz, se devela dos asuntos: La necesidad de afirmar su identidad, en los términos que Montenegro afirmaba Como “motor de lucha para su reivindicación social, pues con ella se busca que “se le reconozca al campesino como un ser necesario para el desarrollo de la sociedad, económica, política y culturalmente” (Montenegro, 2016).

Su voz también en un ejercicio de autorreflexión expone los cuestionamientos frente al abandono del estado en términos del reconocimiento y la garantía de sus derechos, en lo que la Comisión de la Verdad señalaba recientemente: “El empeño de los y las campesinas no es nuevo. Las comunidades rurales han insistido en sus cultivos, en sus labranzas, en sus cosechas, en la pesca comunitaria y en las economías comunitarias aun cuando la guerra, el olvido estatal, la inequidad y los modelos de desarrollo excluyentes las asfixian”. (Comisión de la Verdad, Territorios. 2020, 8 de mayo)

Trabajar, vivir y habitar la ruralidad no es fácil y más aún en una Colombia en la que se ha hecho mucho más complejo la polarización política, que causa el desentendimiento de los acuerdos realizados en favor del reconocimiento del campesinado colombiano y el mejoramiento de sus condiciones de vida, en favor de que pueda continuar aportando culturalmente, además de continuar sosteniendo la economía del país, y a la región en este caso desde nuestro departamento de Antioquia.

Voces que expresan con tal fortaleza que ser campesino “a veces duele, a veces asusta, a veces angustia y a veces agota”, pero que también es motivo de alegría, de esperanza, de resistencia y re existencia en medio de una lógica capitalista cuyo modelo imperante no ha logrado desapropiarle del talante y la fortaleza, la alegría y la generosidad con que en cada hogar siempre se brinda la acogida para quien llega, y el alimento que se brinda generosamente, como se siente y se valora lo hace la misma tierra.

Surgen asuntos en tensión que permiten ampliar la mirada y el sentir frente al campo: en relación con las consecuencias e implicaciones que trae consigo, el hecho que un territorio cambie su vocación agrícola por lo pecuario y en este caso en concreto por la lechería, en la que no fácilmente garantiza la calidad de vida y menos aún, en territorios cuya propiedad es limitada tanto para su uso, como para permanecer en el, y que impiden la apuesta de la economía familiar desde

lo agrícola, como desde lo Pecuario; y en ello la huerta familiar sigue siendo una forma de resistencia en favor de la soberanía y seguridad alimentaria en cada núcleo familiar y comunitario, para no abandonar la siembra y la agricultura como tradiciones familiares en medio de una comunidad en el que poco a poco se fue implantando la producción lechera, y trayendo consigo transformaciones tanto en las condiciones del territorio, como en las prácticas culturales de vida, en la alimentación y el sostenimiento económico de las familias, que pese a que la industrialización de las empresas permeara esta comunidad con la modificación de las prácticas de ordeño de lo tradicional a lo mecánico, incremento de ganadería, instalación de tanques de refrigeración, en favor del incremento de la producción, generando la necesidad de cada familia de tecnificar la finca, para entrar a competir en un medio capitalista. Así también, el aumento de la tensión entre prácticas tradicionales y tecnificación del campo y el desequilibrio, que ello ha significado entre las prácticas tradicionales de la siembra, la tradición en la preparación de los alimentos, el uso de plantas medicinales y la preservación de semillas nativas.

Cada uno de los relatos permite comprender un asunto fundamental y es que la identidad, las identidades son totalmente encarnadas y territorializadas, no es mismo hablar de las identidades que emergieron en cada uno de los relatos de quienes habitan estas veredas de Quebrada Negra y la Labor en el municipio de Abejorral, que las que situemos e indagemos en otros contextos campesinos de Antioquia y de Colombia, es entonces tarea de los centros educativos: abrir nuevas eras que nos permitan recuperar en nuestras comunidades este aporte desde los cuales los saberes e identidades en cada uno de los territorios sean recuperados y compartidos y ponerlas a conversar en los escenarios públicos, educativos, estatales, como elementos esenciales en la construcción de políticas públicas al igual que en los lugares, prácticas y espacios de encuentro locales como ámbitos que posibilitan alternativas de solución a sus problemáticas y necesidades concretas.

En esa afirmación de las identidades campesinas veo lo que Grosfoguel (2016) propone como posibilidades para brindar esperanza y posibilidad de un mundo transmoderno: "*un mundo donde muchos mundos son posibles*", es decir no solo desentrañar el poder colonialista y capitalista que se ha perpetuado en ellas, sino para pensar las posibilidades que se abren en favor de "otros mundos posibles" desde las identidades, los saberes, las tradiciones y la cosmovisión que habita y sustenta a nuestras comunidades campesinas.

Conclusiones

Caminar entre campos y montañas, para aventurarme a llegar hasta los hogares de cada una de las familias participantes, superando la adversidad del clima, de los terrenos y las trochas, en medio de la vereda de Quebrada negra del Municipio de Abejorral que fue mi hogar por cinco años, desde la posibilidad que determinó las opciones fundamentales de mi existencia, y que me descolocaron de mi lugar de maestra, llevándome no solo a encontrarme con la Educación Rural sino a optar y descubrirme como maestra que está llamada a investigar, a ir más allá de su labor en el aula, más allá de su labor docente, para acercarme de lleno a las realidades, desde la escucha, desde el encuentro con los niños y los jóvenes campesinos, y asumir junto a ellos el desafío no solo de reconocer sus preocupaciones y anhelos, sino de proponer los caminos, de construirlos y posibilitarlos para lo rural, para el campo, para su ser, su saber y su sentir.

Al preguntarme ¿Qué relatan los estudiantes, las maestras y familias del CER Zoila García de Guzmán del Municipio de Abejorral sobre la huerta como un lugar para la construcción de saberes e identidad campesina? Tuve la oportunidad de encontrarme con una riqueza cultural y humana que me cautivó y terminó por movilizar hondamente mis opciones personales y es que, en la voz de los niños y de los jóvenes, en la espontaneidad de sus palabras, pero también de sus silencios, en la profundidad de sus miradas, en la acogida cálida de sus familias, mientras caminábamos hacia el cultivo o recorriendo la huerta, mientras compartíamos buñuelos y natilla, me enseñaban a hacer rellenas, saboreábamos un delicioso café hecho en fogón de leña, me fueron compartiendo su conocimiento del contexto, sus reflexiones frente a lo que sucede en el campo y su capacidad para pensar no solo las situaciones que lo aquejan, sino también las posibilidades de solución, su capacidad crítica y reflexiva, la construcción de su proyecto de vida.

¡Si! Todo ello tuvo lugar, cuando nos encontramos allí en la huerta, aquella que por muchos años se ha sostenido junto a la casa, para tener “las cositas ahí a la mano”, que si la cebolla, que si el tomate, o el cilantro. En la Huerta los niños saben de semillas y se preguntan porque esas semillas que les dieron las profes o que se compran, no dan sino una cosecha y que por ello es mejor compartir las semillitas o el “piecito” de las plantas que por años se han cultivado, o el gajito de cebolla, que entre vecinos se comparte. Pero los niños también saben de la labor que realizaban sus abuelos, que bellamente llaman *papitos*, y su amor al campo, saben de la importancia de la siembra, y se cuestionan por las razones que en su vereda, poco a poco “*Se dejó de sembrar*”, los niños saben, de plantas y de la mayoría identifican su nombre, y para qué es muy buena, incluso

algunos saben cómo prepararla, los niños saben de lo nocivo que es el uso de químicos, para la tierra, para las familias, pero también se interrogan sobre el porqué varios cultivos no crecen o no sirven si no se usan químicos, saben por qué la tierra “está cansada” y son conscientes de que en gran medida de la comida que consumimos viene con agroquímicos. Comparten con mucha seguridad sobre los aprendizajes que brindan las matemáticas, las ciencias naturales, la filosofía, pero también señalan la manera en que desde la huerta aprender ha sido mucho más significativo.

Los niños y jóvenes saben lo difícil de los procesos de siembra y comercialización de los cultivos de papa, de tomate, saben lo que preocupa a sus padres, como a las demás familias campesinas, las dificultades en el pago justo de sus productos y proponen abiertamente los caminos y soluciones, los niños y jóvenes construyen sus propios sentidos y su proyecto de vida en relación con el campo, porque lo sienten suyo y así lo expresan, porque lo miran con esperanza, por que construyen sus sueños desde él. Son conscientes de la falta de apoyo, a las problemáticas para la comercialización de sus productos, las desigualdades en las prestaciones de los servicios fundamentales de salud, de educación, de acceso por las condiciones complejas de las vías y el descuido por años de sus sectores rurales a nivel municipal y departamental. Valorán la educación que sus padres les brindan y son conscientes de lo difícil y de lo duro que es vivir en el campo.

Una Educación Rural que escucha, atesora y promueve la herencia cultural, la cosmovisión y sabiduría que se ha preservado en la memoria y la vivencia de los mayores, y que los niños y jóvenes desde sus vivencias, sus reflexiones, su caminar lo van recibiendo, es llamado imperante a la escuela, a la enseñanza y las maestras y maestros rurales a asumir el compromiso de que los saberes campesinos sean preservados y promovidos, como también le reclaman que como educación rural reconozca las realidades, las problemáticas y las necesidades de sus comunidades, que no se enajene, ni las ignore, como tampoco las acreciente, trayendo consigo prácticas que sigan perpetuando las lógicas colonialistas y capitalistas, sino que por el contrario las asuma como posibilidad no solo de solución, sino de realización de las esperanzas y de los anhelos de quienes siempre han amado y defendido el campo: ¡nuestros campesinos!.

Investigar es una aventura, es un aprender de ida y vuelta, de acierto y desacierto, de oscuridades y de luces, de hallazgos y nuevos retos, pero hay en la investigación narrativa una experiencia que abre hondas posibilidades:

Junto a las familias, a los niños y los jóvenes de Quebrada Negra, me fue posible reconocer: Su persistencia por permanecer en el campo, por forjar una voluntad que se sobrepone a las

adversidades, siempre creativamente, siempre con fortaleza, con voluntad admirable, con esperanza.

Encontrarme con niños y jóvenes que aman el campo, que quieren permanecer en el campo, que han hecho el esfuerzo por permanecer, pero que anhelan seguir estudiando para mejorar sus condiciones de vida, para impulsar la recuperación del campo, me invitó:

- A cuestionarme y a pensar junto a ellos como impulsar la agricultura orgánica, desde iniciativas que puedan permanecer y sobreponerse a la demanda económica capitalista que busca acelerar los niveles de producción, no la conservación del medio ambiente, ni el acceso y el consumo de alimentos saludables.
- A reconocer que el proyecto de la Huerta es una alternativa que permitió no solo la continuidad de la escuela en medio de la pandemia, sino también la recuperación de la tradición de la siembra en medio de una comunidad en la que por el contexto económico fue poco a poco abandonando una de sus principales herencias: la de cultivar.
- El reto de recuperar la memoria de prácticas de siembra como el uso de abono hecho a base del estiércol de los animales que se tenían en la finca, el arado con yunta de bueyes, como la preparación de platos típicos de la región, el macho rucio, la mazamorra, las arepas de mote.
- El anhelo de cultivos libres de agroquímicos, y de alimentos saludables tanto para el sostenimiento de la familia, como la alimentación en el restaurante escolar y de las comunidades.

El llamado a que las políticas públicas para el sector rural surjan de las necesidades reales de los campesinos desde lo que verdaderamente los aqueja, los costos elevados de abonos, la imposición de semillas transgénicas, de agroquímicos, la falta de asesoría técnica para el control de plagas, la falta de apoyo para la comercialización y la venta de pollos, de cerdos, de carne de res.

Es por ello que después de este caminar desde la investigación, concluyo que la educación rural debe incluir en sus clases los saberes campesinos, es decir, es necesario definir la educación rural como aquella que enseña saberes propios de su contexto y allí posibilitar toda su potencia de poner en diálogo los saberes heredados y aquellos que con el tiempo se han ido adaptando y transformando sin perder de suyo la vitalidad y los sentidos a los que responde como saberes de la vida y para la Vida.

El reconocimiento de los saberes campesinos, implica que cuando se piense la educación para los niños y jóvenes en la ruralidad, se tenga en cuenta esos saberes, la economía, las prácticas culturales, sus tradiciones, su relación con la tierra. Un asunto que no es tan evidente, y muchas veces los planes municipales y educativos no tienen en cuenta para ponerlas en los objetivos de los territorios como sus logros educativos, y que además de brindar aportes al proceso de enseñanza y aprendizaje, responde al compromiso vital de la educación en la transformación social del contexto, en los que las comunidades campesinas como señalan Mercón y Sarmiento (2016): “tenemos derecho a exigir alimentos sanos, seguros y soberanos, respetando nuestros saberes. Asimismo, que es importante mantenernos organizados y en permanente vinculación con otros actores y redes (académicos, abogados, etc.) para continuar defendiendo las semillas, nuestra identidad cultural y el territorio” (p. 16)

Otras Eras Posibles

Abordar la investigación alrededor de los relatos de huerta, desde los saberes e identidades campesinas fue más allá de las categorías aquí delimitadas, e hizo más compleja la tarea de construirlos, implicó de suyo ir más allá de las búsquedas iniciales, porque los niños y jóvenes, que recogían en su voz, las narrativas de sus padres, de sus familias; permitieron con tal cercanía y apertura reconocer las enormes complejidades de la vida en el campo, a la vez que sentir la riqueza de su presencia, de su labor, de su papel en nuestro país.

Comparto en estas líneas, lo que no quisiera quedara por fuera, ni fuera olvidado y menos ignorado, como campos necesarios, y urgentes:

- Es importante que se continúen desarrollando procesos de investigación y reflexión alrededor de la Educación Rural, que permitan contribuir en tanto a superar la mirada reduccionista en que aún hoy se le sigue considerando, como a aportar en la construcción de procesos pedagógicos en los que se reflexione y se transforme la enseñanza y el aprendizaje en nuestros planes y programas educativos, en nuestras prácticas pedagógicas en la ruralidad, en perspectiva del reconocimiento de la riqueza e importancia del valor cultural e histórico de nuestras comunidades campesinas y sus saberes campesinos.
- Si bien las Escuelas Normales Superiores de Antioquia han hecho una labor importante en favor de la formación de maestras y maestros para la ruralidad, es fundamental que sus programas de formación sean permanentemente reflexionados y actualizados no solo en atención a las políticas educativas, a nivel Nacional y Departamental, sino también en atención a las necesidades reales, las complejidades y problemáticas de nuestras comunidades rurales. Que se pregunten cual es la formación pertinente para los territorios y las comunidades que allí habitan, y cuáles son las preguntas que se le plantean a los maestros en formación en relación por el territorio donde se llega, por los niños, las niñas y jóvenes del territorio al que van a llegar, por el tipo de Maestro que requieren nuestras comunidades campesinas, desde el reconocimiento de sus saberes, de sus tradiciones, de sus derechos, la defensa de su dignidad.
- Quienes somos Maestros Rurales (lo escribo, con inmensa gratitud, a un año y medio de mi experiencia como maestra rural) tenemos el compromiso de continuar no solo sosteniendo nuestra labor en contextos que se nos hacen cada vez más complejos, por el conflicto armado en nuestro país, por las enormes adversidades en los territorios, a causa no solo de

las eventualidades por derrumbes, e inundaciones, sino por la pobreza, por las injusticias (que muchas veces somos obligados a callar). Tenemos el enorme compromiso, y la posibilidad de ser para nuestros niños y jóvenes, para nuestras familias campesinas, los oídos que los escuchen, los pasos que los acompañen, en la tarea de defender su vida, sus derechos, sus tradiciones, y sus saberes, y junto a ellos aportar en la construcción de la Paz.

- Es importante socializar, difundir y promover los aportes que desde los procesos investigativos se han realizado desde los saberes e identidades campesinas en el ámbito educativo, como en los ámbitos de la ingeniería agrícola, la psicología, el trabajo social, las comunicaciones, sus aportes, sus miradas y reflexiones brindan horizontes y razones de esperanza en favor de la Educación Rural desde y para nuestros campesinos y campesinas, a los que es vital darles continuidad y largo aliento.

Carta a la Maestra que Soy

“Ir Pasando tan callado cuán profundo”

Baltazar Gracián

A ti que aún sientes el corazón palpitante al recordar tu primer encuentro con las Escuelas Rurales, que llevas en la memoria el recuerdo intacto de aquellos rostros alegres que, a su paso, te saludaban con un cálido y sincero abrazo, con una enorme sonrisa y que devolvieron a tu ser, el recuerdo de tus padres y de tus abuelos, la gratitud de tu origen campesino.

A ti, que desde entonces, no pudiste caminar sin apostar tus pasos junto a ellos y que hoy pese a las dificultades, continúas asumiendo valientemente el reto que llevan sobre sí las maestras y maestros rurales, a quienes les son familiares y propias las complejidades de los territorios, sus adversidades, pero que no dejan de trasegar, de viajar a lomo de mula, en veloz motocicleta, o a pie en largos trayectos, para llegar cada mañana junto a los niños y jóvenes, que ya desde muy temprano les aguardan con ojos llenos de esperanza, con ganas de aprender, de compartir, cargados de sueños, de anhelos por sentir esta Colombia tan suya, por cultivarla con amor, con valentía, día a día, y colocar con profunda fe, la semilla por la vida, por la paz, para verla crecer.

A ti Maestra, entrañable compañera de camino, no dejes de creer, de esperar, de superar los miedos, de asumir los retos, de comenzar de nuevo, de emprender cada mañana tu camino, tu viaje hacia la vereda, hacia la escuela, hacia la vida, hacia el corazón de cada uno de nuestros niños, de nuestros jóvenes, de nuestras familias, y de sentirte junto a ellos: ¡Orgullosamente Campesina!

Referencias

Abasolo, V. (2011) Revalorización de los Saberes Tradicionales Campesinos relacionados con el manejo de Tierras Agrícolas. Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, vol. VI, núm. 11, enero-junio, pp. 98-120 Universidad Iberoamericana, Ciudad de México Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/pdf/2110/211019068006.pdf>

Alba Maldonado, J. M. (2015). Identidad cultural campesina, entre la exclusión, la protesta social y las nuevas tecnologías. Revista Criterio Libre Jurídico, 12(1), 11-23 <http://dx.doi.org/10.18041/crilibjur.2015.v12n1.23101>

Arias C, AM y Alvarado, SV (2015) Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos CES Psicología, vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, pp. 171-181 Universidad CES Medellín, Colombia.

Arias, J. (2014). Educación Rural y Saberes Campesinos En Tierra dentro Cauca: Estudio Del Proceso Organizativo De La Asociación Campesina De Inzá Tierra dentro (ACIT). 2004 A 2012. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia.

Aristizábal, L. (2012). El porqué de la ética en la investigación científica. Editorial. En: Investigaciones andina n° 24, vol. 14. P. 369-371 En: <http://www.scielo.org.co/pdf/inan/v14n24/v14n24a01.pdf>

Arfuch, L (1995) La entrevista, una invención dialógica, Paidós, Barcelona, Adaptación de Ana María Margarit.

Ávila, B. R. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/12

Benavides, María. (2012). *Narrativas cantadas de los cantos de ordeño y su aporte en la construcción de identidades, un despertar al encuentro con la tierra.* (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional.

Berrio y Ponare (2017). Propuesta curricular intercultural: saberes ancestrales. (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana.

Brito A.S.; Junior, A.C.; Morais M.A.; Sampaio J.L.; Hernández, O. (2018) Importancia De La Educación Del Campo Y Del Saber Campesino En Fortaleza, Ceará, Brasil. Universidade Federal do Ceara. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Campus

do Pici, Bloco 902. Fortaleza, CE, Brasil. CEP 60455-970. 2 Colegio de Postgraduados Campus Montecillo. Carretera México-Texcoco km 36.5. Montecillo, Texcoco, Estado de México. C. P. 56230. Agroproductividad: Vol. 11, Núm. 4, abril. 2018. pp: 129-135.

<https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA619548679&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=&p=IFME&sw=w&userGroupName=anon%7E52cea715>

Colbert. V. (1999). *Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia* - Revista Iberoamericana de Educación, core.ac.uk (pdf).

Comisión de la Verdad. (2020, 8 de Mayo). Territorio. <https://comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/campesinos-damos-comer-colombia-pero-no-reconocen-la-precariedad-vida-campo>

Cuenca, G. (2014). *El huerto como laboratorio de matemáticas: Aprendizaje de los números racionales positivos* (Tesis de maestría), Universidad Nacional de Colombia, Palmira, Colombia.

De Sousa, B. (2019) Educación para otro mundo posible. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Medellín: CEDALC.

Díaz, M., Ortiz, P., Núñez, I. (2004). "Interculturalidad, saberes campesinos y educación. Un debate con la diversidad cultural. Tlaxcala México, Colegio de Tlaxcala Fundación Boll. SEFOA. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002817>

Exposición documental sobre el archivo de la campaña de alfabetización rural masiva que ACPO realizó en Colombia entre 1947 y 1994. En <http://proyectos.banrepcultural.org/radio-sutatenza/>

FAO (2017). *EMPRENDIMIENTOS DE AGRICULTURA FAMILIAR PARA LA PAZ. Metodologías para la innovación social y tecnológica para el desarrollo rural Escuelas de campo de agricultores, buenas prácticas agrícolas, medios de vida, innovación social y tecnológica, mitigación de cambio climático, huertas familiares.* Bogotá, Colombia. <https://www.fao.org/family-farming/detail/es/c/1036464/>

Ferrer Carrillo, C. & Vargas Mejía, M. (2019). *Criterios para elaborar una propuesta educativa pertinente al mundo rural.* (Tesis de maestría), Universidad del Tolima.

Fornet-Betancourt, Raúl. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen. En:
<https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/la%20interculturalidad%20a%20prueba.pdf>

Forero, J. (Ed). (2010). *El campesino colombiano, entre el protagonismo económico y el desconocimiento de la sociedad*. Javergraf. PUJ. Bogotá.

Fundación Compartir (2019). *Docencia Rural en Colombia: Educar para la Paz en medio del conflicto armado*. <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/resumen-ejecutivo-docencia-rural-en-colombiaeducar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf?tok=>

Galeano, M. E. (2015). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La Carreta. Presentación. El enfoque cualitativo, un espacio de múltiples estrategias de investigación. Pp. 11 y 12

García, H. (2014). *Propuesta de implementación y desarrollo del huerto en la Telesecundaria de El Chico, Ver., como estrategia de vinculación escuela – familia* (Tesis de maestría). Universidad Veracruzana, Xalapa, México.

García, A, A. (2016) *El Pensamiento del Profesor Rural sobre la Educación Rural* (Tesis de maestría) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Giraldo, M (2017) *Huertas Escolares, Una Herramienta Didáctica Para La Educación Rural*. (Tesis de Maestría). Universidad del Cauca.

Gómez, J y Gómez, G. (2006). *Saberes Tradicionales Agrícolas Indígenas Y Campesinos: Rescate, Sistematización E Incorporación A La Ieas. Ra Ximhai*, enero-abril, año/vol. 2, número 001 Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México pp. 97-126. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46120106.pdf>

Hernández Sampieri (2014). *Metodología de la Investigación*. Mcgraw-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. México. En: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Ibarra, J. T., J. Caviedes, A. Barreau & N. Pessa (Eds). 2019. *Huertas familiares y comunitarias: cultivando soberanía alimentaria*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. 228 pp

Jiménez, K. (2017). Educación y subjetivación en la extensión rural: programa Colombia Cafetera Sostenible, departamento del Cesar. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional.

Lozano Flórez, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. Artículos – Revista de la Universidad de La Salle, (57), 117-136.

Manco, S (2017). Educación rural y desigualdades: Una mirada desde la perspectiva de interculturalidad. Artículo es derivado del proceso de investigación de tesis doctoral titulado Solidaridad: relaciones en y desde las infancias, la interculturalidad y la enseñanza en la escuela rural.

Mena Lozano, Ángela Emilia; Cardona López, Marta; Salazar Saraza, Yuliet; Ortega Roldán, Elizabeth; González Patiño, Edith Yamile; Morales Mosquera, María Eugenia; Tascón, Marlyn Yasmín; Canacuan Aguilar, Adriana; Berrío Moncada, Maribel; Cuchillo, J. A., & Velásquez Ramírez, Julián Andrés; Muñoz Bueno, Ysaí de Jesús; Lopera Casas, Maico Esteban; Pastrana Ballesteros, Rafael Negid; Steele Castillo, Steve; Vivas Hurtado, Selnich; Yarza de los Ríos, Alexander; Usma, Jaime; Parra, Santiago; Martínez Pérez, Serg, J. G. (2019). Diálogo de saberes. Hacia una política de investigación para la implementación de la diversidad epistémica en la Universidad de Antioquia. Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Investigación

Merçon, J y Sarmiento, A. (2016). Cocreación De Saberes, Poderes, Prácticas E Identidades Campesinas En Tlaxcala, México." *Leisa Revista De Agroecología Volumen 32 N°1*, <https://Www.Leisa-Ai.Org/Web/Index.Php/Volumen-32-Numero-1/1424-Cocreacion-De-Saberes-Poderes-Practicas-E-Identidades-Campesinas-En-Tlaxcala-Mexico>

Ministerio De Educación Nacional. (2014) *Anexo Técnico. Lineamientos Técnicos, Administrativos, Pedagógicos Y Operativos Del Proceso De Implementación De Los Modelos Educativos Flexibles Del Ministerio De Educación Nacional*. Bogotá, D.C.

Montenegro Lancheros, Hernán Camilo Ampaciones y quiebres del reconocimiento político del campesinado colombiano: un análisis a la luz de la Cumbre Agraria, Campesina, Étnica y Popular (Cacep) *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 52, núm. 1, enero-junio, 2016, pp. 169-195 Instituto Colombiano de Antropología e Historia Bogotá, Colombia

Molano L., Olga Lucía Identidad cultural un concepto que evoluciona Revista Opera, núm. 7, mayo, 2007, pp. 69-84 Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia

Molano, A. (2013). *Dignidad Campesina. Entre la Realidad y la Esperanza*. Icono Editorial.

Molano, A. Palabras de Molano a la Universidad Nacional (2014, 29 de septiembre). Revista Semana. En: <https://www.semana.com/nacion/articulo/las-palabras-de-molano-la-universidad-nacional/404564-3/>

Ocampo, M (2016). *Saberes y modos de vida campesinos, un acercamiento desde y para construir un Trabajo Social Intercultural*. (Tesis Pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín

Palacios, Amud y Pérez (2014) *Implementación de huertas escolares como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la biología de grado sexto en la Institución Educativa Agrícola de Urabá del municipio de Chigorodó y de grado séptimo de la Institución Educativa Rural Zapata, de Necoclí, departamento de Antioquia*. (Tesis de maestría), Universidad Pontificia Bolivariana.

Parra S., R., & Zubieta, L. (1982). Escuela, Marginalidad y Contextos Sociales En Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (10). <https://doi.org/10.17227/01203916.5079>

Parra S, R. (1996). Escuela y Modernidad en Colombia. Tomo II. Escuela Rural. Colombia. Fundación FES.

Perdomo, D. (2019) Imaginarios sociales acerca del campesino que tienen los niños del grado 5 de la institución educativa comercial del norte del municipio de Popayán. (Tesis de Maestría). Universidad del Cauca.

Pineda y Suaza (2017). Una reflexión crítica de la educación rural desde la experiencia propia, hacia un proceso que promueva la resignificación de la identidad campesina y el arraigo al territorio. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia.

Pitta Paredes, María José (2019) *Agroecología Escolar: del huerto al comedor, caso Fundación Viracocha (San Agustín, Colombia)*. (Tesis de maestría), Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá.

Radio revolución Memorias de un pueblo que Exige Libertad. En <https://revolucionradial2014.blogspot.com/2014/02/radio-sutatenzala-primera-emisora.html>

Ramírez, L (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. - Revista Colombiana de educación, redalyc.org.

Rivas Flores, José Ignacio; Leite Méndez, Analía E.; Cortés González, Pablo Formación Del Profesorado Y Experiencia Escolar: Las Historias De Vida Como Práctica Educativa Praxis Educativa (Arg), Vol. 18, Núm. 2, Julio-Diciembre, 2014, Pp. 13-23 Universidad Nacional De La Pampa La Pampa, Argentina

R. Boix, (2004) *La Escuela Rural: Funcionamiento Y Necesidades*. Colección compromisos con la educación. Madrid. R Boix - 2004 - books.google.com

Siabato, T. (1986). Perspectiva de la economía campesina. En: A. Machado (comp.). Problemas agrarios colombianos. Bogotá: CEGA/Siglo XXI

Silva Bonilla, Liliana (2018) *La huerta escolar como estrategia para la enseñanza de las Ciencias Naturales: análisis de tesis y trabajos de grado*. (Tesis de maestría), Universidad Pedagógica Nacional.

Souza, Eliezeu Clementino de, Souza dos Santos, Fábio Josué y Teirexeira de Pinho, Ana Sueli. (2011). Prácticas educativas y territorios rurales: sujetos y prácticas pedagógicas en las escuelas rurales del Estado de Bahía (Brasil). Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129009>

Soler R, J. E. (noviembre de 2016). Educación Rural en Colombia: Formación de maestros en entornos rurales, su trayectoria y retos. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(11), 296-305.

Suárez Restrepo, N. del C., & Tobasura Acuña, I. (2008). Lo rural. Un campo inacabado. *Revista Facultad Nacional de Agronomía Medellín*, 61(2), 4480–4495. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/refame/article/view/24781>

Tole, E. (2016) *La huerta escolar como estrategia para el reconocimiento del territorio en la escuela rural con estudiantes del grado cuarto del CED Mochuelo Alto*. (Tesis de maestría), Universidad Pedagógica Nacional

Taylor y Bogdan, (1984). Introducción a los Métodos Cualitativos de la Investigación. En: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Van der Hammen, M. C. (Comp.). (2014). *Entre memorias, haceres y saberes: intercambios y conversaciones sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial campesino en Colombia*. *Convenio Patrimonio Cultural Inmaterial desde la perspectiva local*. Bogotá: Ministerio de Cultura & Tropenbos Internacional Colombia.

Velasco, M (2014). Quienes son hoy los/as campesinos/as: un acercamiento al proceso de construcción de identidad campesina en el marco del conflicto armado en Colombia caso de estudio: las zonas de reserva campesina. (Tesis de Maestría). FLACSO

Velez, C.A (2018). Las prácticas comunitarias y su aporte en la construcción de un currículo escolar rural, contextualizado y participativo de la vereda El Cardal, municipio de Andes, Antioquia (Tesis de Maestría) Universidad de Antioquia.

Vidaurre, M (2019) Conocimiento tradicional como estrategia de adaptación al cambio climático. Estudios de caso altiplano y valle interandino (Bolivia). En Bustamante, R., y Canedo, G. (Eds) (2019). Visiones sobre el clima y gestión del riesgo climático. Estudios y propuestas de estrategias de adaptación al Cambio Climático. (pp. 215 -236). Cochabamba – Bolivia. Centro Andino para la Gestión y Uso del Agua (Centro AGUA-UMSS) Facultad de Agronomía de la UMSS.

Zapata Olivella, Manuel. (2017). Trietnicidad colombiana. En Mina Aragón, William (comp.). Manuel Zapata Olivella. Ensayos. Africanidad, indianidad, multiculturalidad. Universidad del Pacífico, pp. 133-140.

Zamora, G. L. (2010). ¿Qué es lo rural de la educación rural? -el sentido y alcances de la categoría educación rural. Congreso Nacional de educación rural, (pág. 23). Medellín.
