

**La Escuela en la Configuración del Deseo de Jóvenes Rurales. Estudio de Caso:  
Institución Educativa Agropecuaria Las Aves, Vereda El Águila**

**Jennifer Munireh Cortés Moncada**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de Magister en Psicología Comunitaria**

**Asesores**

**Dr. John Gregory Belalcázar Valencia**

**Dra. Jimena Isabel Petrona Aguirre**

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia**

**Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades**

**Santander de Quilichao - Cauca**

**2020**

## **Dedicatoria**

A sus palabras pronunciadas y a sus silencios. A sus lágrimas y a los momentos de dicha. A los días de abundancia que envolvieron a la familia de salud, amor y servicio. Más aún a los días de privación donde la fe, la esperanza, las ideas brillantes y el esfuerzo se multiplicaron. A la entrega sin fin de Clemencia Moncada, al humor casi perfecto de Jaime Cortés y a los frutos de esta unión entre la lluvia y el mar.

## **Agradecimientos**

Gracias a la Bendita Belleza por ofrecer Su vida para conducir a mis antepasados hasta este momento y darnos la esperanza del futuro.

A mis hermanos Farzam, Leyla y Bersabeth Cortez por seguir cada idea excéntrica y confiar.

Ellos y sus compañeros de vida son mi ejemplo más hermoso de unidad. Me conmueve que celebran los logros de todos como si fueran propios y se sirven de apoyo mutuo para avanzar.

A mis sobrinos Ekhard Farid, Valentina, Adrian e Isabella, los catalizadores de mi motivación.

A mi esposo Badi Mina que admiro profundamente, fuente de mi inspiración por su excelencia personal, académica y profesional; por su amor a toda prueba, generosidad e impulso constante; a mi cuñado Carlos Mina por su fuerza para animar. Y a mi suegra Marisela Viveros, por su bello proseguir. Gracias por abrir caminos difíciles para la actual generación de jóvenes rurales del Norte del Cauca.

A mis directores de tesis, la doctora Jimena Isabel Petrona Aguirre, quien tomó esta idea cuando era una semilla, vislumbrando el árbol que sería y con detalles preciosos cargados de múltiples esfuerzos, palabras profundas y amorosas, acompañó su desarrollo. Mi propio desarrollo. Al doctor John Gregory Belalcázar por insistir en la realización de este viaje y por sus brillantes ideas y reflexiones. A ambos gracias por su generosidad y apasionarse conmigo en esta investigación.

Al doctor Santiago Conti y a la cineasta Leila Yavari, amigos generosos a la hora de escuchar y hablar sobre la vida en las ruralidades.

A la dulce llamada que tanto extraño de mi tía Nila Cortés.

A María Romero e hijas, mi familia por elección.

A Heriberto Yalanda Campo, Ofiria Daza, Ana Márquez y al equipo de docentes de Las Aves por abrir las puertas de sus conocimientos, saberes y experiencias para esta investigación y

por sus prácticas pedagógicas esperanzadoras. A los brillantes jóvenes Karen Ipiá Velasco, Juan Pablo Correa Iguarán, Kevin Alejandro Pillimúe y sus compañeros de salón; gracias por encender nuestros corazones con expresiones tan sencillas y los deseos más puros.

A Carlos Rojas y Julio Tulande, no solo por creer y confiar en la capacidad de esta joven, sino por dar paso a la creatividad. A Daian González y Diana Riascos por ser parte importante del proceso de estudio. A Paula Ledezma, Germán Bejarano y Amparo Dagua por escucharme siempre. A mis queridos amigos Marielita Pereira, Víctor Girón y Diana Bolaños por su apoyo incondicional. A Carlos Mera, Cesar Mera y Juan David Valencia por su ayuda en este bello proceso de investigación.

A Carmen Elisa Klinger por su amable sonrisa y voz de aliento aún en los momentos más difíciles. Al Insituto Ruhí por cuyos esfuerzos se han visibilizado a muchos jóvenes de mi Colombia.

A Laurie Sadeghian, un tesoro que la vida me dio. Gracias por motivar y animar cada paso de este proceso. Gracias por mostrarme con tu propia vida que se puede lograr cualquier objetivo con esfuerzo y amor.

A mis amigos Diana Mina, Cristian López, Marcela Lemus, Jessica Ortiz, Lina Carabalí, Elver Palacios y Jhonatan Rengifo por estar aunque piense que no hay nadie. Gracias. A todos aquellos vecinos de barrio, prejóvenes y amigos que siempre llevo en mi corazón y que no puedo mencionar porque pasaría a la historia por realizar los agradecimientos más largos en una tesis. A los que saben son mi familia, gracias.

Y finalmente gracias a aquella mirada tierna que se encontró con la mía mientras se disponía a atravesar las montañas que conducían a casa. Gracias a aquellas manos acostumbradas al frío, que se agitaron en señal de adiós. Gracias a aquel jovencito de la Patagonia argentina - cuyo nombre no recuerdo- porque por él entendí que este trabajo vale la pena.

## Tabla de contenido

Resumen .....	8
Introducción .....	9
Justificación .....	13
Capítulo 1. Estado del Arte .....	15
1.1 Discursos prevalectentes en la sociedad sobre la juventud.....	15
1.2 Joven – ruralidad .....	17
1.3 Joven – Territorialidad.....	21
1.4 Joven - Memoria Cultural .....	24
1.5 Joven – Deseo .....	29
Capítulo 2. Problema de Investigación.....	31
2.1 Objetivos.....	34
Capítulo 3. Marco Contextual.....	36
3.1 Juventudes Rurales .....	36
3.2 Juventudes Rurales en Colombia: Institución Educativa Agropecuaria Las Aves.....	42
Capítulo 4. Marco Teórico.....	46
4.1 Territorio y Territorialidad .....	46
4.2 Ruralidad .....	52
4.3 Comunidad .....	54
4.4 Memoria Cultural.....	64
4.5 Juventudes .....	67

4.6 Deseo .....	76
4.7 Liderazgo .....	78
Capítulo 5. Metodología de la Investigación .....	81
5.1 La Investigación Cualitativa.....	83
5.2 Enfoque Psicosocial y decisiones metodológicas.....	86
5.3 Las Narrativas.....	87
5.4 Las Entrevistas Narrativas .....	90
5.5. Análisis de Contenido Discursivo Narrativo .....	91
Capítulo 6. Hallazgos y Discusiones .....	94
Nivel 1: Análisis de narrativas discursivas con registro documental .....	94
Nivel 2: Análisis de Testimonios por Categorías .....	105
Nivel 3: Análisis de Categorías Entramadas .....	111
Capítulo 7. Conclusiones .....	119
Reflexiones Finales.....	124
Referencias.....	127
Anexo 1 Taller Mi Tierra, Mi Vida. ....	134
Anexo 2 Presentación: Haciendo tu película. Aporte de Leila Yavari para la investigación. Elaborado el año 2020. ....	136
Anexo 3 Documental Mi Tierra, Mi Vida .....	141
Anexo 4 Consentimiento Informado .....	142
Anexo 5 Entrevista a Heriberto Yalanda .....	144
Anexo 6 Entrevista no publicada en el videodocumental Mi Tierra, Mi Vida. ....	164

Anexo 7 Diálogo – realimentación de hallazgos.....	165
Anexo 8 Podcast: Hallazgos de Mi Tierra, Mi Vida.....	166

## Lista de Figuras

Figura 1. Mapa América Latina y el Caribe.....	37
Figura 2. Pirámide de población en América Latina.....	38
Figura 3. Porcentajes de población en América Latina.....	40
Figura 4. Metodología de la Investigación.....	83
Figura 5. Karen Jableidi Ipiá.....	95
Figura 6. Juan Pablo Iguarán.....	98
Figura 7. Kevin Alejandro Pillimúe.....	102
Figura 8. Esquema Memoria cultural – gobernanza.....	105
Figura 9. Esquema Memoria cultural – bioculturalidad 1.....	106
Figura 10. Esquema Memoria cultural – bioculturalidad 2.....	107
Figura 11. Esquema Escuela-comunidad / Espacios de aprendizaje.....	108
Figura 12. Esquema Escuela-comunidad / Escuela para la comunidad.....	109
Figura 13. Esquema Territorio.....	110
Figura 14. Esquema de análisis.....	112
Figura 15. Esquema de análisis con narrativas.....	114

**La Escuela en la Configuración del Deseo de Jóvenes Rurales. Estudio de Caso:  
Institución Educativa Agropecuaria Las Aves, Vereda El Águila**

**Resumen**

En las ruralidades, las juventudes se enfrentan a la decisión de marcharse de sus comunidades en busca de un futuro mejor debido a factores diversos (psicosociales, económicos, laborales, culturales). Esta investigación responde a un anhelo particular de problematizar los deseos de futuro de jóvenes en la ruralidad y la incidencia de la Escuela-comunidad en esa construcción. En este estudio interesa ahondar en las transformaciones de la ruralidad considerando las categorías de territorio, comunidad, escuela, memoria cultural y liderazgo social comunitario y escolar. El trabajo de campo efectúa un estudio de caso en el escenario Institución Educativa Agropecuaria Las Aves en la comunidad El Águila, ubicada en el Norte del Cauca colombiano. La metodología es cualitativa con enfoque psicosocial comunitario. Se apela a la técnica videodocumental para el análisis del contenido narrativo discursivo. Particularmente se efectúan narrativas a referentes claves (líder educativo, rector de escuela, y jóvenes que cursan séptimo año de la básica secundaria). Se espera que la investigación aporte desde las voces de los jóvenes para visibilizar la conversación sobre el derecho a condiciones de progreso e inclusión en clave social, económica y cultural. Es decir, poner en discusión que la elección de irse de un joven en las ruralidades se imbrica con las oportunidades de permanencia que ofrece su comunidad.



## Introducción

El año 2020 ha transcurrido de manera peculiar. La emergencia sanitaria mundial a causa de la enfermedad COVID-19 ha mostrado un cambio de grises en las realidades normalmente establecidas en las ruralidades y en los centros urbanos. Por un lado, la pandemia nos está permitiendo –como humanidad– apreciar la importancia de la vida local en múltiples maneras; por otro lado, están siendo más evidentes las brechas de desigualdades que existen en el mundo, especialmente, en cuanto a los beneficios y cubrimiento de necesidades entre sectores de la población. Actualmente, no es posible determinar las consecuencias que algunas poblaciones han sufrido o sufrirán a causa de la pandemia. Resulta interesante observar también cómo diversas ruralidades sortean esta situación manteniéndose casi sin alteraciones en sus dinámicas.

También, estos meses han permitido observar la vitalidad de ciertas profesiones, trabajos y oficios en la sociedad actual: la salud, la agricultura y la educación. En otro tiempo por ejemplo, la agricultura y quienes se dedican a ella producían desprecio. Entre otras, por la dureza del trabajo, la mala remuneración y los prejuicios alrededor de ella, la gente le ha perdido el amor a esta labor, siendo el sistema mismo protagonista de ello. Pero la comida es un elemento esencial para la supervivencia del ser humano y estamos más obligados a fortalecer esta área de producción. Hoy a los que realizan estas labores se les llaman héroes.

La respuesta inmediata del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC (Autoridad Tradicional) para orientar a las comunidades indígenas sobre esta situación fue la siguiente:

Restringir el ingreso de alimentos importados. Frente a este caso es necesario que las comunidades fortalezcan la autonomía alimentaria en cada territorio y las estrategias culturales propias tales como: consumir productos producidos en sus territorios;

fortalecer el trueque y los intercambios de manera no multitudinaria; no comprar en grandes almacenes de cadena o supermercados; todas las familias deben hacer uso de las huertas medicinales y Tules, entre otros.

No se tenía prevista una pandemia durante la investigación... de hecho, justo días antes al cierre de fronteras entre países suramericanos, se llevó a cabo el ejercicio de entrevista con los jóvenes de la comunidad El Águila, frustrando la segunda parte en Argentina, lo que motivó cambios nominales en el estudio.

Sin embargo, que la CRIC dé este tipo de instrucciones a sus comunidades y autoridades locales, es una muestra de la fortaleza del tejido social y solidez en las estructuras de gobernanza. Esto eleva la importancia de la presente investigación sobre los aportes de la escuela (entendida como una diada escuela-comunidad) en la construcción del deseo de jóvenes en clave de futuro, en clave de permanencia en estos territorios.

El anterior panorama muestra el carácter particular y a menudo mal entendido de la resistencia de pueblos originarios y comunidades rurales por permanecer, mantener su identidad, la memoria cultural y biocultural, por lograr su reconocimiento como sujetos de derechos políticos y preservar el territorio, el paisaje y la vida misma, con la implicancia de la lucha como un proceso de transformación (Foucault, 2006 p 117).

Constantemente la vida en la ruralidad de pueblos indígenas y campesinos es amenazada por el actual sistema mundial. Su proyecto sociocultural y político que pretende homogeneizar la identidad, el nosotros y la existencia (Herazo, 2017) motivando el desplazamiento voluntario o forzado de las y los jóvenes de zonas rurales a centros urbanos. Ello se relaciona entre otros aspectos a las transformaciones que están sufriendo las dinámicas

psicosociales tradicionalmente establecidas, los sistemas de producción y, desde ésta perspectiva, ciertos procesos socioculturales conectados con la escuela-comunidad.

Éste trabajo se conforma de 7 capítulos, estructurados así:

- Capítulo I, que presenta un estado del arte sobre el concepto de juventudes/juventudes rurales, en torno a las categorías: discursos prevalecientes en la sociedad sobre juventudes; joven – ruralidad; joven – territorialidad; joven – memoria cultural; y joven – deseo.
- Capítulo II, que aborda el marco problema de la investigación y las concepciones sobre las juventudes rurales y cómo desde éstas, la diada escuela-comunidad inciden en la configuración de sus deseos de futuro y especialmente aquellos que favorecen el arraigo en sus territorios.
- Capítulo III, que sitúa la contextualización de las juventudes en las ruralidades en temas como migración y permanencia, educación, trabajo y pobreza en América Latina y la situación de los jóvenes de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves de la Vereda El Águila.
- Capítulo IV, define el marco teórico que enmarca las conceptualizaciones de base para la elaboración de la investigación. Está delimitado por las definiciones de: territorio, ruralidad, comunidad, memoria cultural, juventudes, deseo y liderazgo social.
- Capítulo V, consigna las decisiones metodológicas que fundamenta el diseño de la investigación tales como el paradigma, enfoque metodológico, técnicas de recolección y análisis de la información.
- Capítulo VI, divisa los hallazgos de la investigación, teniendo en cuenta la validación de los mismos a través del proceso de retroalimentación con los participantes y las discusiones que animan los mismos según el marco teórico.

- Capítulo VII, incluye las conclusiones generales del estudio, sus aportes en la línea de investigación, algunas reflexiones finales y/o proyecciones y las referencias.

Se espera que este trabajo contribuya a hacer más visible por un lado, el deseo de jóvenes rurales por permanecer en sus territorios. Y por otra parte, el rol de la escuela-comunidad como agente que acompaña no solo esa configuración sino que los forma como protagonistas de un doble propósito: su crecimiento individual y colectivo. También, se espera que este trabajo sirva de base para que otros y otras puedan seguir generando conocimiento en torno a esta temática, traduciéndose en estrategias para fortalecer el rol de la Escuela como un poderoso agente de construcción de comunidad.

## Justificación

Este trabajo es relevante porque asume la perspectiva de la psicología comunitaria, siendo ésta una rama de la psicología de carácter liberador donde el centro del desarrollo comunal proviene de los mismos actores locales. Éste enfoque va más allá de atender los problemas de la salud mental comunitaria (cuyo enfoque supone fallas al generar paternalismo) y que “no necesariamente involucran un cambio social estructural” (Montero, 1984, p. 288). La psicología comunitaria pretende el empoderamiento de las comunidades para que gestionen su propio progreso.

Además, este trabajo parte de concepción que convierte tanto al investigador y al investigado en co-investigadores, o dicho de otra forma, en investigado-sujeto- investigador pues todos “somos producto y productores” (Morin, 1994) “del conocimiento en la interdependencia de una vida auto-ecoorganizada” (Jaramillo, 2006, p. 104). De la misma forma en que se el ser humano es influenciado por su entorno y viceversa, en una investigación, también el investigado aporta en la aprehensión de nuevo conocimiento y lastimosamente, continuamente se niega.

Por otro lado, esta investigación requiere un abordaje interdisciplinario, lo cual, se convierte en una oportunidad para aportar a la comprensión de fenómenos más allá de las fronteras de las disciplinas y desarrollar metodologías que permitan una intervención más holística para el empoderamiento de las comunidades. En este caso, la investigación conjuga el campo de la psicología comunitaria, la comunicación, y la educación rural. Se trata de un estudio interdisciplinar que pretende —también— una contribución en lo metodológico *sui generis*, con la utilización de la técnica video documental para el análisis de narrativas de los actores.

Además, el presente estudio de caso, es pertinente porque muestra cómo la escuela está vinculada tanto en los contenidos que enseña y sus prácticas educativas, con la visión general que la comunidad tiene acerca del progreso. La escuela forma actores sociales que aportan al progreso de la comunidad. En general, la teoría que comprende la Escuela, está relacionada a los currículos y prácticas escolares y muy poco a los procesos de vida comunitaria. Es decir, no explora la relación de la escuela – pueblo; escuela – comunidad.

Ante el fenómeno de urbanización del planeta, donde el despoblamiento del campo es una constante, esta investigación pretende recuperar desde las narrativas de los jóvenes, los factores que influyen en la construcción de su futuro y permanencia en la ruralidad, conocimiento que puede ser valioso para influir en los debates sobre la urbanización del mundo y para que los tomadores de decisiones que van desde lo local a lo global cuenten con más elementos para el diseño de políticas que coadyuden a materializar el deseo de permanencia de los jóvenes en el campo.

Finalmente, en un escenario oscuro que imposibilitara la realización de esta investigación se negaría, la opción de que otras comunidades –que luchan para contrarrestar el fenómeno de la movilidad y el desarraigo de los jóvenes en sus lugares de origen– conozcan el caso excepcional de la Vereda El Águila. Éste caso puede representar una forma otra abordar problemas de migración de jóvenes rurales a zonas urbanas; además, de un interesante proceso que desde la atención de diversos actores del tejido social y desde variadas perspectivas (educación, familia, comunidad, trabajo, entre otros) trabajan exitosamente para la configuración de un futuro en el que se tienen en cuenta los anhelos de permanencia de los jóvenes en sus territorios.

## Capítulo 1. Estado del Arte

A las juventudes rurales, poco estudiadas, se les atribuyen definiciones, representaciones y se les encierra en categorías por su condición de contexto rural, diferente y generalmente empobrecido. A continuación se realizará un análisis de investigaciones (tesis de maestría, doctorado y artículos científicos desarrollados durante los últimos veinte años 2000-2020). Se abordan las definiciones desde la academia, la cual se enfoca en dos ángulos: desde un observador externo que forma su propio concepto sobre las juventudes y las juventudes rurales y desde observador interno (más escaso aún) que trata de conceptualizar la forma como la juventud se ve a sí misma o a su realidad. El análisis se realizará en cinco categorías: 1. Discursos prevalecientes en la sociedad sobre la juventud; 2. Joven - ruralidad; y 3. Joven – territorialidad 4. Joven memoria cultural y 5. Joven - deseo. Dentro de cada categoría, la información se organiza de acuerdo a la fecha de publicación del más antiguo al más reciente.

### 1.1 Discursos prevalecientes en la sociedad sobre la juventud

En esta categoría se resalta el artículo titulado *Juventud Negada y Negativizada* de Mariana Chávez (2005) pues hace una apuesta teórica de la Juventud en términos de posibilidad, del poder hacer y del reconocimiento de sus capacidades. La autora llega a estas conclusiones luego de examinar, las representaciones que enmarcan al joven como: ser inseguro, en transición, no productivo, incompleto, desinteresado y/o sin deseo, desviado, peligroso, victimizado, rebelde y/o revolucionario y como un ser del futuro; legitimado en las formaciones discursivas tales como la naturalista, psicologista, patología social, pánico moral, culturalista y sociologista.

La autora critica la perspectiva adultocentrista de la juventud, en la que se concibe las faltas, las ausencias y la negación como parte esencial de ser joven; es decir, desde lo que

puede ser en relación con otros y no por lo que puede ser en sí mismo. El aporte de Chávez (2005) radica en que la “condición juvenil” es en sí misma un proceso de construcción individual y social.

Por otro lado, en el artículo *El estudio de la juventud como representación social en la población acateka de origen guatemalteco en Chiapas* de Verónica Ruíz (2011) aporta al concepto de juventud la clasificación de “categoría social” en modificación constante debido a los nuevos contextos a los que se exponen los jóvenes. Ruíz, menciona que el sistema de referencias socioculturales de los jóvenes participantes de su investigación tiene variaciones de valores, prácticas culturales y comportamientos de una generación a otra, sin afectar su sentido de pertenencia a la comunidad; dichos cambios son influenciados principalmente por el sistema económico actual del cual toman en su proceso de adaptación algunos elementos y rechazan otros con el fin de afirmar su identidad colectiva.

Verónica Ruíz, concluye que:

Aunque las representaciones sociales que tienen los grupos y los individuos sobre sí mismos son requisitos para la identidad (individual y colectiva) y para la acción, los comportamientos individuales no son iguales. De allí la importancia de no relacionar mecánicamente los comportamientos de los individuos con sus identidades colectivas (Ruiz Lagier, 2011, p. 110).

Chávez (2005) y Ruiz Lagier (2011) coinciden en términos definitorios de la juventud: “condición” y “categoría”. Y también concuerdan que en esta etapa de la vida, el individuo está en constante movimiento y crecimiento.



## 1.2 Joven – ruralidad

En el año 2003, Germán Muñoz González, publicó el artículo *Temas y problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI*. El autor afirma que, “ser joven en Colombia es un valor agregado para los medios de comunicación, la publicidad y los nuevos paradigmas culturales”. Muñoz (1997) recalca que mientras en los años 60 los estereotipos de “rebeldía” y “esperanza” de tipo romántico eran notorios en el mundo, sumados a las investigaciones de Margaret Mead que marcaban un vínculo entre lo cultural y lo juvenil, en Colombia esta dimensión fue evidente solo a mediados de los ochenta con el asesinato del Ministro de Justicia Rodrigo Lara a causa de dos jóvenes. Por tanto, el estereotipo de joven marginal, sin rumbo, se potenció. El estudio, se basó en nociones de la juventud desde varias perspectivas: pobreza, faltas educativas y desempleo, violencia, exclusión y en temas de derechos humanos.

En el año 2009, Antonio López, en su tesis doctoral *Construcción social de “juventud rural” y políticas de juventud rural en la zona andina de Colombia*, menciona el problema de las juventudes rurales al ser ignoradas como actores específicos y sin definirlos específicamente. Alude a ellos como una “categoría sociocultural” desde el supuesto de la teoría constructivista de Bourdieu y el constructivismo fenomenológico de Berger y Luckman entendiendo que los sujetos participan de una interacción constante con la sociedad en la que viven, y que dicha realidad individual y social es objetiva y subjetiva al mismo tiempo, permitiendo una doble lectura de la realidad. López (2009) asume “lo rural” bajo la concepción de Fals Borda, en el que el joven rural vive en ambientes afectados por la actividad humana, con expresiones dignas de interpretación.

Entre los trabajos consultados, se destaca el de Manuel Fernando Castañeda Cifuentes, titulado *Sentidos de la participación de los jóvenes rurales en las políticas públicas de juventud en el Municipio de Samaná* publicado en el año 2014. El concepto de joven rural, en primer

lugar se plantea desde una subcategoría de la juventud “entendiendo por tal a jóvenes campesinos, cuya edad fluctúa entre los 14 y 25 años pertenecientes a localidades rurales” (Zapata, 2000, p. 4). Sin embargo, basa su argumento en la ley 1622 de 2013 que considera el periodo de la juventud desde los 14 hasta los 28 años.

Para Castañeda (2014) el joven rural tiene características distintas a la del joven urbano porque los contextos y modos de vida son distintos. El joven rural, por ejemplo, no está dedicado exclusivamente a la educación, mientras que especialmente en los sectores “no pobres” aproximadamente la mitad de su población se dedica únicamente a estudiar. Es por esto, que el joven de la ciudad en su mayoría tiene muy pocas responsabilidades (diminutamente domésticas), mientras que el joven rural tiene desde su hogar tareas diarias en sus fincas antes y después de ir a estudiar incluyendo los fines de semana.

Castañeda propone que el joven rural es una persona que está basada en la “cultura del tener” (Zapata, 2000, p. 4) ya que, el joven culturalmente desde temprana edad labura y esa cultura los conduce a querer conseguir dinero, por eso, mientras el joven se encuentra en etapa escolar trabaja en su finca o en otras y anhela terminar sus estudios para emigrar y conseguir mejores trabajos en las ciudades.

Adriana Elías Rodríguez (2017) publica su investigación *Representación social en torno a la juventud rural. Un estudio de caso en Cuba y México*. La autora coincide en el margen de edad del joven rural presentada antes por Castañeda (2014) persona de 15 a 29 años. Elías (2017) Define al joven rural por su “relación directa con alguna esfera productiva o de los servicios que mantiene una marcada vinculación y dependencia territorial con los espacios rurales”.

Elías (2017) Difiere con Castañeda (2014) en la razón por la cual los jóvenes migran del campo a la ciudad. Para Elías, la decisión de permanecer y la de migrar no emergió en el estudio como algo marcado. En los resultados de su investigación no se encontraron razones contundentes para la emigración, más bien, concluye que los jóvenes rurales trabajan para lograr cubrir sus necesidades con su esfuerzo, valoran su actividad y se sienten orgullosos de sus características grupales y de su entorno rural.

Además, con esta investigación la autora hace dos aportes importantes a la discusión:

a) La juventud rural tiene sus propias representaciones y las construyen por medio de sus propias experiencias personales y familiares, relacionado con territorios cercanos a las capitales; y b) Los jóvenes frente a su realidad rural se ven como tradicionales receptores de una cultura de mitos, tradiciones y fiestas, pero también se sienten modernos con posibilidades similares a la de los jóvenes urbanos.

En el año 2017, Renata Pardo realizó un *Diagnóstico de la juventud rural en Colombia*. Pardo al igual que Castañeda y Elías, basa su descripción de la población juvenil en la ley 1622 de 2013. Los resultados del estudio arrojan que ésta población representa el 26% aprox. de la población total de Colombia (12 millones), con una proporción rural del 22% de jóvenes rurales. De esta forma, los cerca de 2,6 millones de jóvenes rurales representan el 24.5% de la población rural total.

Recalca la vulnerabilidad de las condiciones de los jóvenes rurales en Colombia comparados con los jóvenes urbanos. Y aún más, las brechas son más evidentes en jóvenes rurales y los jóvenes indígenas y afrodescendientes. Cerca del 40% de los jóvenes rurales están en condición de pobreza, esto es 1.6 veces la incidencia de los jóvenes en zona urbana. Sumado a esto, todavía el 40% de los jóvenes rurales carece de acceso al agua tratada, mientras que solo el 3% de los jóvenes urbanos enfrentan esta carencia (Pardo, 2017).

En materia de educación, el 25% de los jóvenes en zona rural tiene 5 o menos años de educación que en zona urbana. En cuanto a estudios postsecundarios, tan solo el 6% de los jóvenes rurales lo logra y de estos el 50% no consigue el título y como dato adicional los jóvenes indígenas tienen los más bajos niveles educativos (Pardo, 2017). Son múltiples las barreras de acceso a la educación superior que enfrentan los jóvenes rurales, entre ellas las escasas alternativas de ofertas educativas y las mujeres jóvenes rurales tienen un adicional (el embarazo) que influye en su decisión de no continuar estudios perpetuando su ciclo de pobreza.

Un factor de vulnerabilidad es el fenómeno de violencia al que se exponen los jóvenes. En el conflicto armado, cerca del 28% del total de víctimas son jóvenes y la mortalidad por agresiones u homicidios asciende casi al 50% de las muertes de jóvenes afrodescendientes, lo que evidencia su mayor exposición a ambientes violentos.

Pardo (2017) concluye por un lado que las políticas, planes y programas no tienen un enfoque de género para resolver las inequidades entre los y las jóvenes rurales y por otro lado, no existen (a la fecha de finalización de la investigación) programas de créditos educativos y de emprendimiento para jóvenes rurales los cuales han demostrado ser de gran ayuda para la constitución de proyectos de vida de los jóvenes.

El último estudio de esta categoría es la tesis de maestría de Andrés Fabián Moreno presentada en el 2018, titulada *Expectativas de futuro de jóvenes rurales involucrados en el programa ONDAS: El caso de la Vereda Banderas del Municipio de Risaralda (Caldas)*. Esta investigación aporta un enfoque interesante a la discusión porque considera la influencia que reciben los jóvenes de las condiciones sociales, económicas, familiares y geográficas en la que se encuentran, para la toma de decisiones respecto a futura educación, trabajo, familia, migrar o permanecer. Además, Moreno (2018), presenta nuevas particularidades de percepciones

sobre el mundo y modos de vida de los jóvenes en el contexto rural: primero, el contexto. Segundo, los grupos familiares rurales (generalmente extensos y dedicados a actividades agropecuarias, con algunas variaciones por las tendencias actuales). Tercero, la educación (dedicada a la tecnificación del conocimiento agropecuario). Cuarto, las relaciones de los jóvenes rurales entre sí y en su entorno (con variaciones de una generación a otra pues la cultura no es estática).

Este último punto es semejante al estudio antes mencionado de la juventud como representación social en la población acateca de origen guatemalteco en Chiapas por Ruiz Lagier (2011) que reconoce variaciones de una generación a otra en el sistema de referencias socioculturales sin alterar su identidad o pertenencia a una comunidad. Ambos autores validan la influencia de otros grupos sociales, medios de comunicación o fenómenos migratorios.

Finalmente, a la discusión de Castañeda (2014) y Elías Rodríguez (2017) sobre las razones de los procesos migratorios, Moreno (2018) aporta que la ideología de progreso impulsada por medios de comunicación, generalmente se relaciona con “esta sensación de estar en el lugar equivocado”, ocasionando el impulso en jóvenes para “alcanzar una posición mejor acudiendo a la migración, puesto que su lugar de origen pierde valor simbólico frente a otros que gozan de mayor prestigio” (Rojas, 2008, p. 63).

### **1.3 Joven – Territorialidad**

El primer artículo de esta categoría es el publicado en 2012 por Claudia Jurado e Isaías Tobasura titulado *Dilema de la juventud en territorios rurales de Colombia: ¿Campo o ciudad?*, en el cual los autores añaden a la discusión sobre la particularidad de los jóvenes el tema de las “identidades juveniles” (en plural). Coinciden con Ruiz Lagier (2011) sobre la denominación de “categoría social” y los constantes procesos de cambios socioculturales a los que se

enfrentan los jóvenes haciendo poco útiles las generalidades para estudiarlos; y con Muñoz (1997) al reconocer el valor agregado que representa la juventud para los medios y la publicidad.

Los autores proponen que lo juvenil requiere una mirada desde el contexto histórico y sociocultural con variaciones cardinales en el tiempo. Esto quiere decir, que los jóvenes rurales no poseen las mismas características en todo el mundo y que por el contrario es necesario entender el modo en el que interactúan con la cultura tradicional y con la tensión de la globalización (Jurado Alvarán & Tobasura Acuña, 2012).

Katherine Higueta Alzate (2013) en su artículo *Jóvenes del territorio rural en el contexto de la expansión urbana: estudio de caso, Corregimiento San Cristóbal, Medellín-Colombia*, hace una reflexión interesante sobre la manera como se ha relacionado la juventud en términos singulares o generalizados por la edad, sin tener en cuenta factores sociales, culturales, geográficos, de género, raza y clase social.

A partir de concepciones particulares de territorio e identidad hace su aporte a la cuestión de “identidades juveniles”. Por un lado, el territorio –al igual que las identidades– es una construcción social que da lugar a las relaciones sociales que se tejen entre los distintos individuos y grupos; y no es simplemente un espacio habitado. Por otro lado, el concepto de identidad está relacionado a la historia que otorga sentido de pertenencia con el territorio, esto es, la identidad territorial se relaciona directamente con las prácticas comunitarias (Higueta Alzate, 2013).

Respecto a las “identidades juveniles” es la condición múltiple y transitoria de las culturas por medio de la cual se dan las transformaciones ocurridas a partir de la interacción con otras culturas o modos de vida; coincidiendo con los resultados de trabajos de Ruiz Lagier

(2011), Elías Rodríguez (2017) y Moreno (2018) en que este proceso de reconfiguración de identidades ha sido acelerado por la globalización y las nuevas tecnologías.

En el año 2016, Helem Mejía, Alba Sepúlveda y Diana Paredes en su estudio sobre *Jóvenes rurales, la experiencia de lo público en un contexto de configuración de nuevas ruralidades*, intentan describir la experiencia de ser joven mientras analizan los problemas dicotómicos a los que se enfrenta esta población entre los adentros y los afueras de su territorio, lo familiar y lo que no, lo tradicional y lo que se incorpora, lo que integra y lo que excluye. Los autores coinciden con Chávez (2005) con que la conceptualización adultocentrista de la juventud les oculta como población y les presiona a conseguir nuevos estatus de reconocimiento de sí mismos, como sujetos de derechos, con espacios de construcción de saberes y formulación de políticas públicas que los incluyan.

Finalmente, Claudia Liliana Ulloa Cáceres en su tesis de maestría *Identidades territoriales y retorno al campo de jóvenes rurales con estudios de educación superior. Historias de vida de jóvenes en Santander y Nariño* realizada en el año 2017 recoge los aspectos más repetitivos de las concepciones recientes sobre la juventud rural: “*condición social en proceso de construcción*, cambiante y su definición tiene un criterio cronológico y espacial” y añade que la juventud rural es “una *categoría invisibilizada* por la sociedad y por el Estado” (Ulloa, 2017, p. 4).

Ulloa Cáceres (2017) para explicar el concepto de juventud rural separa las dos nociones que lo componen: la de ser joven y ser rural; por un lado, la juventud está delimitada por un rango de edad (14 a 26 años según la Ley 375 de 1997) y por otro lado, la noción de ruralidad le caracteriza por su relación con el entorno natural. Su aporte a la discusión radica por un lado, la juventud rural no es simplemente una categoría social, y por otra parte, la juventud como sujeto social aún está en proceso de definición.

#### 1.4 Joven - Memoria Cultural

La categoría de memoria cultural se construye a partir de investigaciones realizadas para y con jóvenes. Se adopta, en todos los estudios de este apartado, el concepto de juventud como construcción social, relacionados generalmente a procesos de memoria histórica de tiempos de guerra o posguerra y uno dedicado específicamente a la recuperación de la memoria biocultural o procesos de producción agraria.

En primer lugar, se destaca la tesis doctoral publicada en el año 2004 por Yanco González Cangas, titulada: *Óxidos de identidad: Memoria y juventud rural en el sur de Chile (1935-2003)*. El autor, respecto a la memoria cultural, analiza la juventud (entendida como construcción social) desde dos perspectivas: *diacrónica* basada en contextos históricos específicos que configuran la identidad juvenil y *continuum* que da cuenta de cómo el movimiento de la historia cataliza el desarrollo progresiva o regresivamente respecto a la pertenencia identitaria (González, 2004).

Gabriela Castro (2007) realizó un estudio denominado *Jóvenes: la identidad social y la construcción de la memoria* en el que indagó con un grupo de jóvenes universitarios sobre los años de la dictadura en Argentina, sus representaciones, así como sus semejanzas y diferencias con la última generación hasta la fecha de la investigación. Castro (2007) resalta que la memoria, la intersubjetividad y la historia son elementos centrales en la construcción de identidad, por lo que la elaboración del individuo hace parte de un proyecto social histórico que abarca al mundo y a la sociedad desde la influencia ejercida por instituciones dominantes tales como la familia, la religión, la educación,...

Para la autora, la juventud es entendida como una “categoría sociocultural que excede los límites cronológicos” (Castro, 2007, p. 26) y está siendo dominada desde las nuevas



tecnologías y aparatos de dominación apagando su participación en el ejercicio de ciudadanía por un pasado opresor y por un presente que adormece. Concluye que ante la preocupación individual por satisfacer deseos y necesidades (creadas, distribuidas, percibidas y/o satisfechas), el objetivo más noble de un sujeto es trascenderse a sí mismo para comprometerse con los demás. Por tanto, no es necesario que las personas se sientan satisfechas completamente porque esto representaría el fin de la búsqueda y de la lucha. De esta manera, la subjetividad puede darse de dos formas: por el contexto histórico que le otorga significados para la comprensión de la realidad actual y por medio de la continuidad de la historia por lo que las narrativas son necesarias.

Alejandra Heffes, siguiendo la línea de Gabriela Castro, en el año 2013 publicó el artículo *El cuerpo y la memoria como emblemas de participación juvenil*. Heffes, indaga sobre la memoria colectiva de juventudes argentinas a partir del análisis de pervivencias, continuidades, elementos y categorías sociohistóricas en dos extremos de un período de tiempo “la Revolución Argentina”:

La memoria colectiva se convierte en el detonante que localiza los espacios de significación simbólica que mantiene el orden del cotidiano como práctica social, para implementar en los discursos y sus prácticas, los principios de continuidad que construyen ese pasado-presente, conjuntando procesos que llevan a las sociedades, a giros de recurrencia identitaria (Heffes, 2013, p. 2).

En cuanto al cuerpo, es el primer territorio habitado; la primera superficie donde se inscriben las historias; es la primera representación de la memoria social; es el testigo del pasado; es el símbolo de la indisciplina juvenil; es la materialización del pensamiento que no se logra controlar.

Los hallazgos de esta investigación resultan interesantes porque conceptualizan las percepciones de los jóvenes respecto a la política, su cuerpo y la transformación social. En este sentido, la política mantiene relación estrecha con el cuerpo. El cuerpo es un elemento fundamental para la expresión política. El cuerpo encarna lo que se expresa (Alvarado, 2012). Los jóvenes consideran que las grandes transformaciones deben darse en corto plazo, en situaciones concretas y comienza en lo local. Las nuevas generaciones tratan de conseguir nuevos relatos sin distanciarse de las viejas generaciones con las que se identifican a partir de las diferencias conectadas por la memoria generacional. Los jóvenes en ese contexto han dejado de “ser peligrosos” y “la lucha por la transformación de la realidad, sigue exigiendo “poner el cuerpo” como sujeto político” (Heffes, 2013, p. 14).

En consonancia con Castro (2007) y Heffes (2013), Olga Jaramillo Gómez publicó en el año 2014 el informe *Memorias de la guerra. Participación de jóvenes rurales en procesos de memoria desde una perspectiva intergeneracional en la Región del Oriente Antioqueño, Colombia. Síntesis las implicancias políticas en la investigación*. En ésta, los jóvenes estudiados en tres entornos: el gobierno, las Organizaciones de víctimas y actores de la memoria y La Escuela; los tres son estudiados de manera complementaria y no por separado. Reconoce que la realidad de las víctimas (en este caso jóvenes) no va al mismo ritmo de la agenda para la solución del conflicto armado. Jaramillo (2014) asegura que “hacemos memoria en medio de la guerra”. Su aporte se encuentra en la participación de los jóvenes para la reconstrucción de las memorias, como una oportunidad que los jóvenes tienen para su auto-reconocimiento como actores sociales y hacerse visibles en los procesos comunitarios.

En 2015, Fina Carpena Méndez, presentó una recopilación de artículos que abordan el tema de *Jóvenes rurales, memorias y futuros agrícolas en América Latina*. En primera instancia, la juventud es vista como una categoría construida histórica, social y políticamente por las relaciones de producción y consumo a partir de bases materiales y discursivas

(Comarof y Comarof, 2001; 2005) y además como actores sociales. Carpena-Méndez, (2015) concluye que los jóvenes están en el centro de las conversaciones actuales sobre los procesos des/re-territorialización reproducción de interacciones sociales y la recreación de saberes agroecológicos. Finalmente, que los movimientos juveniles del campo a la ciudad es una de las respuestas de los jóvenes para las nuevas configuraciones de la vida agraria y las relaciones economía-naturaleza, aunque sus esfuerzos sean poco reconocidos, las juventudes rurales, pretenden mantener en los procesos de producción/consumo, la memoria biocultural, la sustentabilidad social y medioambiental.

Finalmente, en el año 2018 el Centro de Investigación y Educación Popular/ Programa por la Paz (Cinep/PPP) realizó tres investigaciones participativas de jóvenes wiwas de la Sierra Nevada de Santa Marta titulado *Identidad cultural y Memoria*. El aporte de estos estudios radica en que son el resultado de un proceso de formación para la investigación local cuyo eje temático es el territorio a partir de las categorías identidad cultural y memoria; es decir, los jóvenes son quienes problematizan su entorno y costumbres, planteando soluciones a partir del método científico y ofreciendo percepciones importantes sobre sus territorios, sus relaciones, sus tradiciones (Cinep, 2018). Aunque el foco fueron los jóvenes, las investigaciones involucraron a varios actores profesionales, mayores y expertos.

La primera investigación de este grupo es titulado *El bautizo tradicional o ritual del goun del pueblo Wiwa de la Sierra Nevada de Santa Marta*. Jose Chimusquero, Eveiro Chimusquero y Jose Villazón, a partir de una revisión video documental de los años noventa, realizado por investigadores externos, construyeron un documento que servirá de base para la educación de actuales y futuras generaciones y la perdurabilidad en la memoria de este ritual para fortalecer la identidad cultural heredada.

La segunda investigación se denomina *Fortaleciendo nuestra cultura a través del uso del vestido tradicional wiwa*. Ender, Daniel, Wilfred, Maribel, Yodelis Nieves y Dorelis Montero como miembros de un grupo, acusan que por no entender el significado del traje tradicional wiwa desde niños, en la juventud dejaron de usarlo. Por medio de entrevistas a Mamos<sup>1</sup> y docentes e investigación participante, indagaron sobre el origen del atuendo y la manera en que poco a poco ha cambiado. Los jóvenes investigadores reconocen la importancia de conocer sus tradiciones para entender y transformar su presente. Concluyen además, que los lugares donde se conserva el uso del vestido tradicional (partes altas de la Sierra Nevada) se debe a que eran sitios estratégicos de resistencia cultural y no fueron tan afectados por otras culturas.

Albeiro Loperena y Jean Álvarez, son los autores de la última investigación de este tomo, llamada *Potrerito, un pueblo fantasma*. Potrerito, un corregimiento del Municipio San Juan del Cesar, fue el epicentro de enfrentamientos de grupos armados entre 1999 y 2006; los cuales ocasionaron desplazamientos forzosos de wiwas. Ellos que fueron blanco de prejuicios, se identificaron como indígenas en el pueblo grande, por tal razón indagaron por medio de cartografía social, con distintos actores, su historia. Traigo a colación las conclusiones a las que llegaron:

El haber hecho esta investigación nos permitió darnos cuenta de que muchos de nosotros, habitantes de la región Caribe, al igual que la gente de Potrerito, hemos sido afectados por problemas similares: la violencia política, el desplazamiento, la estigmatización y la discriminación por nuestro origen étnico. También creemos que este es un primer paso en la investigación histórica que se debe hacer sobre lo

---

<sup>1</sup> Los Mamos son los sabios del pueblo Wiwas, quienes portan y transmiten el conocimiento ancestral y cultural a las nuevas generaciones. El Ministerio de Cultura colombiano los define como: las autoridades tradicionales, las Sagas el Absogedi (pensadores) y los guías espirituales.

sucedido en ese corregimiento, pensando en los procesos futuros que deben existir como parte de la búsqueda de la verdad y la rememoración de lo ocurrido. Creemos que el Estado colombiano debería ser el primero en reconocer cómo representantes suyos tuvieron responsabilidad en los actos que en su momento fueron realizados contra la población civil (Cinep, 2018, p. 53).

## 1.5 Joven – Deseo

En esta categoría, aunque se encontraron pocos trabajos en esta línea, se resaltan tres investigaciones que abordan el tema de las juventudes/rurales frente al deseo, aspiraciones o perspectivas desde tres países distintos:

El primer trabajo, es una tesis doctoral realizada en 2007 por Deibar Hurtado denominada *Configuración de significaciones de deseo en jóvenes urbanos de la ciudad de Popayán*, es interesante porque aborda el tema de la juventud urbana (no directamente de nuestro interés) pero aborda el tema del deseo y del querer hacer. Al igual que López (2009), también sitúa a la juventud bajo el término "categoría sociocultural" definiéndolos como sujetos activos que se construyen socialmente a través de la historia "en las formas de apropiación, de movilización, de configuración de sus imaginarios" y que más allá de ser parte de una categoría, son capaces de "re-significarse en su identidad(es), a través de las múltiples y heterogéneas formas de vivir como joven, sentirse joven(es), pero además de re-significar sus formas de relación, así como los espacios simbólicos que habitan" (Hurtado, 2007, p. 31); planteando que el deseo en los jóvenes es una experiencia variada y vital, abriendo paso a la discusión entre lo que se quiere ser/hacer, lo que es y la imaginación radical.

En México, Ricardo Márquez (2007) cuestionó en su trabajo *Perspectiva de los jóvenes rurales de México, respecto a la educación media y superior* cómo las expectativas de jóvenes

rurales de educarse como medio para salir de la pobreza son desdibujadas por las faltas de oportunidades para ellos en el campo educativo y aún más en lo laboral, facilitando cada vez más la migración de esta población a las ciudades.

Y por otro lado, en el Perú, Adriana Urrutia y Carolina Trivelli (2018) realizaron una investigación en todo el territorio nacional denominado *Geografía de la resiliencia: la configuración de las aspiraciones de los jóvenes peruanos rurales*. Abordan el tema de la juventud rural y sus aspiraciones (deseos) para la vida presente/futura teniendo en cuenta dos consideraciones: la herencia y los anhelos. En el trabajo no se presenta una concepción de juventud rural, pero por medio de sus voces (de los jóvenes), se reclama la presencia estatal para: mejorar la cobertura de servicios públicos, creación de políticas de protección social para las familias, abrir oportunidades laborales para los jóvenes rurales, crear espacios donde se contemple la participación de esta población y se incorpore tecnologías para ellos en el ejercicio de políticas públicas; lo anterior reconociendo que la juventud rural tiene voz propia en los debates sociales.

## Capítulo 2. Problema de Investigación

Esta investigación nace de dos visitas realizadas, en el marco de la Maestría en Psicología Comunitaria de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. La primera visita, realizada por la Doctora Jimena Aguirre, el Doctor Santiago Conti, la Magister Geraldí Leudo y Jennifer Cortés, se desarrolló en el Norte de la Patagonia argentina. La otra, se llevó a cabo en el Norte del Cauca colombiano por los doctores John Gregory Belalcázar, Jimena Aguirre, Santiago Conti y Jennifer Cortés. El contraste de ambas realidades hizo posible problematizar la vida de los jóvenes, como un evento extraordinario, que comparten en el sentido de futuro, el deseo de permanecer en sus comunidades.

Por un lado, el viaje por la Norpatagonia argentina se caracterizó por una ruralidad con Bioma de Estepa; estaciones marcadas especialmente por el frío y el hielo; una extensa producción de ovejas; la conformación de vida comunitaria aún en la ruralidad literalmente dispersa con distancias de varios kilómetros entre hogares versus la ruralidad aglomerada (a veces similar a la de mi lugar de origen) y el evidente despoblamiento de estos territorios. Las continuas visitas y conversaciones con líderes escolares sobre la realidad juvenil en este contexto, condujo al grupo de investigadores a evidenciar en varios lugares la frustración ante el fenómeno del despoblamiento de las zonas rurales dispersas y el deseo de permanencia de jóvenes que viven en ruralidades aglomeradas dentro de la ruralidad dispersa, sin un proyecto “aparente y claro” para sus vidas.

Por otro lado, un paisaje conformado por montañas, ríos, bosque tropical, con clima cálido, fresco y una comunidad de indígenas, bordeó la visita a una escuela rural del Municipio Santander de Quilichao, ubicado en el Norte del Cauca. Ya que, las visitas se dieron en el escenario escuela, se generó la pregunta por la construcción de sentido y deseo de futuro de

jóvenes que permanecen en estas comunidades y cómo la comunidad y/o las instituciones existentes en ella le aportan.

Frente a lo común de estos jóvenes pese a diferencias tan marcadas tanto por el territorio como por sus formas de vida, el estado del arte revela que las definiciones de las juventudes/rurales y su papel en la sociedad son diversas conceptual y teóricamente. Éstas, han sido útiles para develar aspectos de la etapa juvenil y en este sentido la diversidad ha representado riqueza. Sin embargo, aquellas visiones que se contradicen unas a otras y sobre todo aquellas que son excluyentes por su mirada radical, se han convertido en una fuente de confusión.

Una de estas concepciones refiere a que la juventud es netamente una construcción social, (Carpena-Méndez, 2015; Castro, 2007; Chávez, 2005; González, 2004; Heffes, 2013; Jaramillo, 2014) una condición, (Chávez, 2005; Ulloa Cáceres, 2017) o categoría social (Jurado Alvarán y Tobasura Acuña, 2012; Ruiz Lagier, 2011; López, 2009), porque alude a esa relación inseparable del individuo con la sociedad tanto de la historia como del presente, en constante cambio, pero desconoce la esencia de la juventud y la mirada de ser una etapa de la vida humana que existe por sí misma.

Otra de estas percepciones generalizadas a cerca de las juventudes rurales tienen que ver con que se les muestran empobrecidas, sin aspiraciones, poca educación e inferior con respecto a la juventud urbana; especialmente ello se manifiesta en investigaciones de tipo cuantitativo: el nivel educativo es inferior al de los centros urbanos, los empleos para esta población son precarios tanto en zonas rurales como urbanas (Guiskin, 2019), los mayores niveles de pobreza / pobreza extrema se observan en la ruralidad (CEPAL, 2008; RIMISP, 2018), entre otros. La cuestión con este tipo de estudios es que generaliza una realidad descontextualizada de lo particular y muchas veces en función de una concepción de



desarrollo, riqueza y educación que no necesariamente corresponde a las locales, acentuando las representaciones de tipo marginal hacia las juventudes rurales.

Además, se asume por medio de algunas investigaciones, que problemas como la migración de jóvenes del campo a la ciudad se deben a que: las juventudes rurales pertenecen a la cultura del tener (Castañeda, 2014); les gusta cubrir sus necesidades con esfuerzo propio y que son orgullosos al hacerlo (Elías Rodríguez, 2017); o porque los medios de comunicación promueven una ideología del progreso relacionada “con esa sensación de estar en el lugar equivocado”. Dichos resultados de investigación desconocen factores como el acceso a la educación superior, la violencia y desplazamientos forzados como factores determinantes en esa decisión de permanecer.

Y finalmente, algunos estudios otorgan una visión parcial al responsabilizar a instituciones de poder como la familia (de tipo comunitario); la escuela y/o la sociedad (de orden público) del porvenir de los jóvenes. En otras palabras, queda afuera el pensar en los jóvenes como constructores de saberes, políticas públicas y –sobre todo– sujetos de derechos que toman decisiones guiadas por sus deseos y aspiraciones.

Es problemático mirar las contrariedades de las juventudes rurales desde un punto de vista generalista y exclusivo. La situación de las y los jóvenes rurales es tan compleja que se necesita un marco de análisis particular y general; micro y macro; general, específico e incluyente para entender los fenómenos de esta población y al hacerlo, algunos autores han fallado. Por lo dicho, afincamos nuestra problematización en el seno de comunidades rurales donde se concibe inconsciente o conscientemente a sus juventudes como etapa de preparación para responsabilidades futuras; donde el individuo y el medioambiente se afectan mutuamente y puede desarrollar su potencial a través de condiciones propicias cumpliendo de ese modo con sus expectativas de vida. Esta tesis pretende analizar –en parte– la concepción de las juventudes rurales y –por otra parte– el papel de la Escuela-Comunidad en la

construcción de las aspiraciones de los jóvenes en contextos rurales. Particularmente en este estudio abordamos al contexto rural indígena, en el que se generan percepciones especiales atravesadas por su cosmovisión sobre el territorio, la comunidad y la escuela. En el centro del proceso de indagación surgen las siguientes preguntas: ¿cómo incide el binomio Escuela-Comunidad en la configuración de deseos de los jóvenes rurales de la Vereda El Águila?; ¿de qué manera aspectos socioculturales que reproduce y crea la escuela condicionan el anhelo de estar, ser y hacer de los jóvenes?; ¿cuáles son las percepciones de los jóvenes y líderes escolares sobre el reconocimiento de su territorio?; y ¿de qué manera las lecturas que hacen los jóvenes, sobre sus memorias, el presente y el futuro contribuyen para el proyecto de vida individual y colectivo?

## **2.1 Objetivos**

### **2.1.1 Objetivo General**

Analizar la incidencia de sentidos comunitarios producidos desde la Escuela en la configuración de deseos de jóvenes rurales de la Vereda El Águila.

### **2.1.2 Objetivos Específicos**

- Identificar características y aspectos del Proyecto Educativo de la Escuela Agropecuaria Las Aves en Santander de Quilichao que se relacionan con el reconocimiento del territorio y la memoria cultural.
- Examinar las percepciones de los jóvenes sobre el reconocimiento de sí mismos como sujetos de derechos en su territorio que construyen un proyecto de vida.

- Estudiar las autopercepciones que hacen los jóvenes sobre su presente y el futuro como parte de la construcción del deseo de permanecer en sus comunidades y contribuir a su desarrollo.

### Capítulo 3. Marco Contextual

A continuación se presenta un abordaje de la situación de los jóvenes rurales en América Latina. Cabe resaltar que esta población ha sido poco estudiada. Esto representa el primer hito en la desigual y vulnerabilidad en relación con los jóvenes urbanos; sumado al trato igualitario que se les da a ambos, poniendo en una posición de desventaja a las juventudes rurales (Guiskin, 2019).

En primer lugar, debido a la escasez de publicaciones de informes e investigaciones del problema de interés, se tomará como base solo el documento preparado por Maia Guiskin (2019) publicado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. En segundo lugar, por las múltiples y variadas discusiones en torno a la juventud y la ruralidad, es necesario enmarcar dichos conceptos que se utilizaron en este informe. Especialmente, se consideran sus aportes en temas de repartición demográfica, educación y trabajo en comparación a los jóvenes urbanos.

#### 3.1 Juventudes Rurales

La primera consideración de este trabajo, es la definición de ruralidad del Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA), que alude a *“todo aquello que no es urbano; es decir, áreas rurales, semirurales y áreas periurbanas”*. Por otro lado, la autora se basó en la definición de las Naciones Unidas sobre la “juventud rural” entendiéndola como *“grupo compuesto por todas aquellas personas de entre 15 y 24 años que residen en zonas definidas como rurales”* (Guiskin 2019, p. 10).

En segundo lugar, la contextualización se realiza en los siguientes términos: repartición demográfica, migración de la población joven rural y caracterización socioeconómica que se analizan bajo aspectos como educación y empleo.

### 3.1.1 Repartición demográfica

Según estimaciones de la CEPAL (2017), alrededor del 20% de la población de América Latina habita en zona rural. En Colombia, la tasa demográfica varía del 20 al 30%.



Figura 1: América Latina y el Caribe. Fuente: Guiskin (2019) sobre la base de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), CEPALSTAT, Base de datos de población, 2015, revisión 2017 [base de datos en línea] <https://estadisticas.cepal.org/cepalstat/Portada.html>

En el mismo estudio realizado (2017) utilizando como muestra 19 países de América Latina para evaluar el crecimiento o decrecimiento demográfico de las zonas rurales, se encontró que en 11 países aumentó la tasa de crecimiento de manera negativa en el último

quinquenio (2010-2015). Colombia está incluida, mostrando un decrecimiento considerado de las zonas rurales.

Las diferentes poblaciones urbanas en comparación con las poblaciones rurales por grupos de edad y por sexo, en el 2017 tuvieron diversos cambios. Por ejemplo, se presenta en este año una disminución de los nacimientos en las zonas rurales, así como también una baja en el número de jóvenes que las habitan, evento contrario a los jóvenes de zonas urbanas, que van en aumento representando el grupo poblacional más grande. En el campo, la proporción de jóvenes ha disminuido por el proceso natural de envejecimiento, entre otros, como la migración a la ciudad en busca de mejores oportunidades laborales, de educación superior, etcétera (CEPAL, FAO e IICA, 2013).

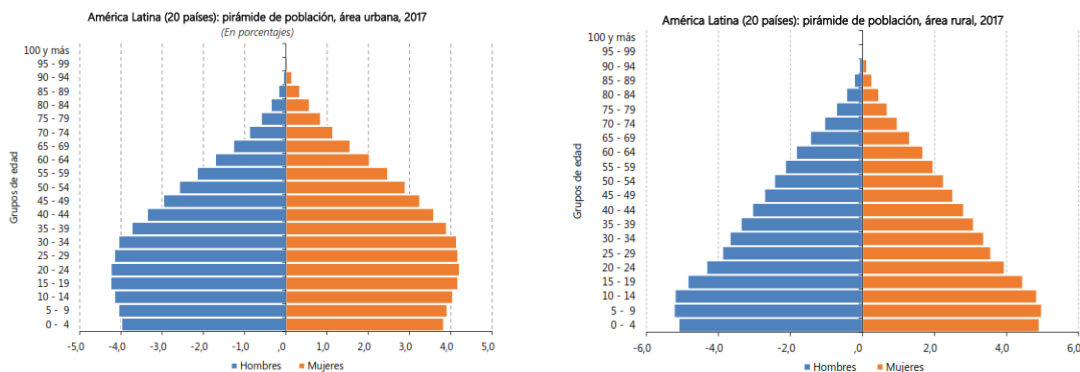


Figura 2: Pirámide de población en América Latina. Fuente: Guiskin (2017) sobre la base de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), revisión 2017 para América Latina y Naciones Unidas, *Panorama de Urbanización Mundial*, revisión 2018.

De acuerdo con CELADE (2017), la región (América Latina) es habitada por 107 millones de jóvenes, correspondiente al 17% del total de la población. Cuya distribución entre los entornos urbanos y rurales es del 80% y 20%, respectivamente. Proporción que habrá de aumentar en contra del número de habitantes rurales, en virtud del proceso de urbanización de la población que cada vez se acelera más. Según este mismo estudio, en Colombia para el año

2013 la relación entre jóvenes de 15 a 24 años es la siguiente: 6.290.282 habitantes de áreas urbanas y 1.863.139 viven en la ruralidad.

En cuanto a la migración de la población joven rural, pese a que en la literatura existe el reconocimiento de que los jóvenes rurales tienden a cambiar de residencia más que los jóvenes urbanos, no existen muchos datos, ni estudios que den cuenta de este fenómeno. Entre las razones de la migración del campo a la ciudad se encuentran: la búsqueda de nuevas oportunidades, la conformación de nuevos hogares, el trabajo, los estudios superiores (CEPAL, 2008). Este fenómeno, sumado a la disminución de la natalidad y la emigración total, el envejecimiento de la población mayor (Dirven, 2016) hacen posible el despoblamiento de las zonas rurales.

### **3.1.2 Caracterización Socioeconómica**

Se abordan dos perspectivas en este sentido: la educación y el trabajo.

#### **Educación.**

Se ha mencionado que una de las razones de la migración de los jóvenes rurales es por el anhelo de avanzar en estudios superiores. Pues, también está comprobado que en el campo, el nivel educativo es inferior al de los centros urbanos: son mayores las tasas de analfabetismo en las zonas rurales, tienen un menor promedio de años de estudio, son inferiores las probabilidades de que un joven termine la secundaria en la ruralidad, y son menores las posibilidades de acceso a la educación superior (Díaz & Fernández, 2017).

Sin embargo, aunque estas situaciones desventajosas para un sector minoritario de la juventud perduran en el tiempo, también es necesario reconocer que se han hecho importantes avances en la retención de los sistemas educativos y en la calidad de la educación secundaria,

lo cual ha permitido cerrar un poco las brechas de acceso y calidad de la educación entre el campo y la ciudad. Los mayores avances en este sentido han sido de las mujeres de ambos entornos (Espejo, 2017). Lo anterior puede contrastarse con la información del siguiente cuadro en el que se presentan las diferencias por áreas geográficas y por sexo.

**América Latina (15 países): porcentaje de la población de 20 a 24 años que concluyó educación secundaria por sexo y área geográfica, 2014**

País	Urbana			Rural		
	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
Argentina	58,89	68,74	63,76	63,74	73,21	68,41
Bolivia (Edo. Plur. de)	85,94	84,61	85,22	58,09	45,16	52,07
Brasil	60,14	71,01	65,63	36,07	45,03	40,38
Colombia	74,47	80,36	77,53	38,64	44,63	41,73
Ecuador	68,98	69,64	69,31	51,18	46,98	49,11
El Salvador	53,08	60,47	56,95	27,00	28,64	27,87
Guatemala	43,55	46,09	44,87	22,02	18,55	20,18
Honduras	53,10	61,76	57,78	19,39	32,55	25,50
México	56,64	60,11	58,39	36,85	38,86	37,87
Nicaragua <sup>a</sup>	43,35	52,69	48,35	16,63	18,00	17,27
Paraguay	70,80	76,75	73,86	37,02	42,12	39,40
Perú	86,54	87,43	86,99	67,26	58,32	63,08
Rep. Dom.	58,13	74,72	66,45	41,09	58,45	48,63
Uruguay	35,86	48,54	42,13	21,62	34,80	28,00
Venezuela (Rep. Bol. de) <sup>a</sup>	68,49	77,03	72,81	s/d	s/d	s/d

Figura 3: Porcentajes de población en América Latina. Fuente: Guiskin (2017) sobre la base de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Observatorio Latinoamericano de Juventud (JUVE-LAC), con información de encuestas de hogares por país. Los datos para Nicaragua y la República Bolivariana de Venezuela corresponden a 2013.

Cabe mencionar que el cuadro evidencia lo mencionado anteriormente respecto al porcentaje mayor de mujeres jóvenes (de áreas urbanas y rurales) con relación a los hombres que terminan la educación secundaria. También, la diferencia abismal entre los jóvenes que culminan sus estudios de bachillerato en las ciudades y en el campo.



## **Trabajo.**

En los últimos años se ha presentado una transformación en la organización productiva de las zonas rurales; notablemente se observa una disminución de familias cuya ocupación parcial o exclusivamente es la agricultura. Al mismo tiempo se observa un aumento de personas que se dedican a empleos rurales no agrícolas (ERNA), especialmente entre las mujeres y los jóvenes (CEPAL; FAO, e IICA, 2013, 2015).

Estos cambios se relacionan con la empleabilidad de las juventudes rurales, aumentando el número de empleos con ingresos y contratación formal, lo que podría significar mayores entradas económicas, mejores condiciones laborales y mayor acceso a la seguridad social (Guiskin, 2019). Pero también, ha contribuido a la urbanización del campo.

Aunque lo anterior representa avances, no se puede desconocer la precariedad y debilidad del acceso efectivo a derechos. Guiskin (2019) identifica tres patrones de empleos en las zonas rurales: 1. Empleos agrícolas familiares no remunerados; 2. Empleos rurales no agrícolas (ERNA) y 3. Combinación de los anteriores (CEPAL, FAO, e IICA, 2015). En cada uno existen barreras para los jóvenes. En el primero, los jóvenes no tienen acceso a la tierra, ni como dueños, ni arrendatarios, tampoco tienen facilidades para acceder a créditos. En cuanto al ERNA, hacen falta políticas públicas que faciliten la inmersión laboral de los jóvenes de manera exitosa (CEPAL, 2008). Es interesante resaltar que la falta de acceso a la tierra, es un factor determinante para el arraigo, identidad y empoderamiento (Dirven, 2016). Por otro lado, la actividad agrícola, para la juventud rural, ha ido perdiendo importancia debido a los bajos ingresos que representa y también como parte del proceso de transformación de la ruralidad (FIDA, 2016).

### **3.2 Juventudes Rurales en Colombia: Institución Educativa Agropecuaria Las Aves**

A continuación se presentan aspectos significativos sobre la comunidad rural de Santander de Quilichao, a través, de un acercamiento contextual de narrativas de Ofiria Daza, una de las fundadoras de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves y actual coordinadora académica.

#### ***Narrativa Ofiria Daza - Coordinadora Académica***

La Institución Educativa Agropecuaria Las Aves se creó en 1993 con la idea de algunos líderes de la Vereda El Águila, ya que, en la zona no se contaba con un colegio de bachillerato (secundaria) para quienes terminaban la primaria. En ese tiempo, todos los jóvenes tenían que irse a la cabecera municipal, Santander de Quilichao.

En el año 1992 yo me fui a estudiar al Centro Universitario de Bienestar Rural, FUNDAEC, en Puerto Tejada. Esto fue muy esperanzador para los líderes quienes me solicitaron tener un grupo de estudiantes. Yo un poco atemorizada, inicié en el año 1993 con 9 estudiantes. La Institución la iniciamos con la metodología SAT (Sistema de Aprendizaje Tutorial) que promovía FUNDAEC. Entonces, mientras me iba por un mes a estudiar a la Universidad, los estudiantes tenían sus módulos y avanzaban individualmente.

La iglesia evangélica Unión Misionera sirvió como espacio físico para esos primeros encuentros. Las jornadas de estudio eran largas, de 08:00 am a 04:00 pm. Los padres de familia, para el año 1993 solicitaron un espacio propio. Por tal razón con la ayuda de algunos líderes comunitarios, le presentamos una propuesta al exsenador Anatolio Quirán. Él dio respuesta en el año 1996 con recursos para el levantamiento de una infraestructura propia. El problema luego estuvo en el terreno para construir el colegio, pero el Cabildo Indígena de Canoas adjudicó un pedazo de tierra para poder hacer la instalación. Así pues formalmente, en

1996 el colegio logró su propio terreno e infraestructura, creció en número de estudiantes, de 9 pasaron a 40 y también se sumó Nilson Cambindo que colaboraba con la labor docente.

Estos logros se deben al esfuerzo de padres de familia, líderes, docentes y en general toda la comunidad porque ayudaron a que el colegio se consolidara mientras surgían celos alrededor por la idea. Algunos comentarios aducían a que “el proyecto no iba a funcionar” “la educación era mala” “el proyecto no era viable para que el colegio se diera”, pero afortunadamente la comunidad avanzó en la idea convencida de que este proyecto ayudaría a sacar a nuestros hijos adelante, por tal razón confiaban en la educación que ellos recibirían. Hoy en día se cuenta con 350 estudiantes, que van desde los grados van desde sexto (6°) hasta once (11°).

El colegio se creó por la necesidad de ayudar a que la gente de la zona pudiera terminar sus estudios, porque al tener que desplazarse hasta Santander de Quilichao, muy pocos, lograban esta meta y los líderes querían que sus jóvenes terminaran el bachillerato para que pudieran estudiar en la Universidad y ganaran otra mentalidad.

Otro hito importante en la historia de la institución es el logro de la legalización de los estudios. En un comienzo, éstos dependían de la Universidad porque los estudiantes hacían parte de un núcleo, no de una institución. Pero a medida que el colegio fue creciendo, se vio la necesidad de fortalecerlo para que quedaran raíces del proceso educativo. Entonces necesitaron de la ayuda de líderes externos que supieran de este tipo de gestión. En este sentido fue fundamental la ayuda y el acompañamiento del Rector de la Instituto Técnico Jesús María Guejía porque él guio el proceso de la parte legal con la Secretaría de Educación. Luego de este cambio, poco a poco las cosas mejoraron para el colegio: primero, se sumó un docente más, luego completamos el número 5 y hoy contamos con 23 docentes (16 de planta y 7 contratados).

En el 2004 el señor Alberto Bustos Gonzáles asumió la rectoría. Como se hablaba de instituciones, pensamos en consolidar la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves (que

hasta entonces se conocía como Instituto Técnico Agrícola El Águila), con 10 escuelas - sedes de primaria alrededor: Pavitas, Vilachí, El Cóndor, El Águila, Páez, Santa Isabel, Andrea, Parnazo, San Rafael, Arbolito y Masaquí con una planta aproximada de 80 docentes.

La Institución trabaja de la mano con el Resguardo Indígena de Canoas. Éste de los recursos que recibe del gobierno, transfiere una parte para el funcionamiento de las escuelas. Esto es poco y no satisface todas las necesidades. Por tal razón se ha constituido un consejo educativo que está compuesto por todos los coordinadores y rectores para ayudar a recaudar fondos.

Hace más de tres años, se inició con un pedagogo, una psicóloga y a una fonoaudióloga, un proceso de acompañamiento para estudiantes desde preescolar hasta último año de la secundaria con problemas de aprendizaje. Esto representa una ventaja muy grande porque los padres que no tienen que desplazarse a Santander de Quilichao para realizar las terapias, sino que éstos profesionales van a la casa para atenderlos. Todo ello se ha logrado con la ayuda del Resguardo.

Pero también en esta relación existen dificultades. A veces, el Cabildo quiere imponer a docentes reuniones o asambleas el día domingo. Pero a través del diálogo, se resuelven las situaciones difíciles que se presentan. Entonces como Institución participan de las asambleas de informe, elecciones del Cabildo estudiantil y a las elecciones del cabildo mayor. Cada año por ejemplo, participan del intercambio de saberes que se realiza desde lo cultural, artístico y gastronómico tradicional; para esto cada institución lleva demostraciones y explican el proceso de elaboración.

La institución no trabaja con personeros, sino con cabildo estudiantil. Se imita las elecciones y labores del cabildo mayor: por democracia se elige un gobernador, se les enseña cómo son las elecciones y las responsabilidades del votante. Los últimos tres años, estas elecciones se han realizado de forma digital. Cada votante puede ver en una plataforma la foto de los candidatos (de gobernador, gobernador suplente, tesorero, fiscal y los aguaciles) para

que pueda hacer su elección solo dando un clic. Esto se realiza con el propósito de enseñarles a los estudiantes cómo es el proceso democrático del pueblo indígena al que pertenecen. Los candidatos y elegidos, desarrollan un plan de trabajo para contribuir a la disciplina del colegio, a servir los almuerzos, el orden mientras esperan la comida y los proyectos productivos.

El colegio es agropecuario. Se cuenta con huertas, subsistemas de plátano y café. También cuenta con proyectos productivos de pollos, peces y cerdos, que son propiedad de todos. Cuando es la hora de las cosechas, cualquier integrante del colegio puede llevar de los alimentos producidos para compartir con sus familias. Pero en la escuela hay una parte del terreno que sirve como reserva natural, característica de las poblaciones indígenas. En la reserva se han realizado senderos ecológicos y cada año, se limpian dichos caminos para que estén transitables por cualquier miembro de la escuela. Alrededor de estos senderos se siembran heliconias y flores para que se pueda apreciar la naturaleza, el sonido del río y el canto de las aves. En cualquier momento, cualquier estudiante puede ir a este lugar. Todo lo anterior representa un conjunto de elementos que hacen que los estudiantes amen estos espacios, su escuela.

Por otro lado, la escuela no solo tiene estudiantes del Águila o de las comunidades indígenas cercanas. Sino que hay un número significativo de estudiantes que van de las zonas urbanas porque han escuchado de la Escuela y deciden aprender ahí no solo la academia sino a trabajar la tierra y a cultivar. Cabe mencionar que todos los cultivos y crías de animales surgen por iniciativa de docentes, estudiantes y/o rectoría. Todos los trabajos son compartidos y todos los resultados de estos esfuerzos también.

En la escuela se enseña lo comunitario, sobre el liderazgo social que beneficia, ellos aprenden sobre los valores, a compartir de todo lo bueno que tienen para ofrecer a los demás y a apreciar cada oportunidad que tiene de desarrollo individual y colectivo en su comunidad, con las posibilidades que le brinda el medio ambiente en una relación equilibrada.

## **Capítulo 4. Marco Teórico**

A continuación, se presentan las conceptualizaciones que atravesaron este estudio desde la problematización, recolección y análisis de la información, hasta los hallazgos y discusiones del mismo. Se abordan las definiciones de territorio, ruralidad, comunidad, memoria cultural, juventudes, deseo y liderazgo.

Cabe resaltar que, aunque el marco teórico está basado en el enfoque de la Psicología Comunitaria, en algunos conceptos se hizo necesario una revisión teórica desde diferentes perspectivas o su evolución en el tiempo. Lo anterior, fue necesario para la consolidación misma del punto de vista que favoreciera los objetivos de esta investigación.

### **4.1 Territorio y Territorialidad**

A partir de los años 60 y 70, el concepto de territorio se ha convertido en un tópico de obligatorio abordaje para las ciencias sociales y humanas. Después de ahí, el progreso conceptual al respecto ha sido notable (Capel, 2016; Rodríguez, 2010). Se ha pasado de una conceptualización ligada tácitamente al espacio físico y natural, el cual como la apunta Orlando Fals Borda no es más que “unidades de ocupación humana o recipientes contenedores maleables o ajustables” (Fals Borda, 2000), a una comprensión mucho más abarcadora que involucra la sociedad y las múltiples relaciones que dinamizan la transformación, tanto del entorno físico como el social en una relación multimodal. Hasta mediados del siglo pasado el término era comprendido y utilizado con relación al espacio de jurisdicción de un país, al espacio físico de soberanía y a sus unidades administrativas (Capel, 2016). No obstante, como los expresa Horacio Capel (2016) a partir de la segunda mitad del siglo XIX el concepto se fue llenando cada vez más de contenido social y pasó a concebirse como el espacio social y espacio vivido.

De acuerdo con lo anterior, el concepto de territorio al que nos referiremos de ahora en adelante en esta tesis es entendido como una:

Construcción cultural donde tienen lugar las prácticas sociales con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes, que generan relaciones de complementación, de reciprocidad, pero también de confrontación. Dicha construcción es susceptible de cambios según la época y las dinámicas sociales (Capel, 2016, p. 14).

Así entendido el territorio, la “territorialidad corresponde al modo de apropiación y a la relación establecida entre el hombre, la sociedad y el espacio terrestre” (Rodríguez, 2010, p. 5). En esa misma línea de pensamiento la desterritorialización está dada por:

La pérdida de los linderos territoriales que se han creado a partir de códigos culturales históricamente localizados; por ejemplo, imposición de recursos y decisiones desde organismos o instituciones externas, imposición de decisiones sobre recursos propios, o cuando la propia población decide deshacer las relaciones territoriales y las representaciones espaciales (Nates Cruz, 2011, p. 20).

En el contexto de globalización que avanza aceleradamente por estos tiempos, ha hecho necesario replantear la significación del concepto de territorio, antes atado a las fronteras nacionales, locales y regionales, una vez las fronteras nacionales han sido desbordadas y la idea de nación y comunidad nacional, se troca con otros procesos que funcionan a nivel supranacional. Hernández (2010) define estos procesos como “los medios de comunicación, los sistemas de transporte, los nuevos mercados entre otras cosas, han trastocado las nociones de tiempo y espacio de las épocas pasadas”. Además, los procesos que dieron origen a la globalización, “han debilitado las bases culturales sobre las cuales se

formaron la promesas de un futuro promisorio que surgieron en la modernidad” (Llanos-Hernández, 2010, p. 214).

Para ponerlo en contexto de la comunidad a la cual hace referencia esta tesis, intrínseco a la definición de territorio, y coincidiendo con los planteamientos de Cárdenas (2010), se basa en una primera forma de resistencia desarrollada por comunidades tradicionales tales como campesinos, indígenas y afrodescendientes, por las presiones y tensiones que ejerce la agricultura moderna. Resistencia que está fundamentada en el conocimiento tradicional, que da forma a las actividades prácticas, así como al sistema de creencias y cultura del grupo humano del que se es parte y que están en constante cambio debido a la movilidad. Así pues, la definición de territorio está estrechamente conectada con el conocimiento tradición en tanto territorio inmaterial que, dicho de otro modo, es el complejo de relaciones pensamientos conceptos y teorías e ideologías desarrolladas a través de una red de relaciones prácticas que han sido desarrolladas milenariamente por grupos humanos, en una síntesis de cosmos, corpus y praxis “que hacen posible comprender cabalmente las relaciones que se establecen en el uso o manejo de la naturaleza por parte de las comunidades tradicionales en sus procesos de producción agropecuaria desde los cuales se configuran sus territorios” (Toledo, 2005, citado en Cárdenas, 2010, p. 2).

El conocimiento tradicional entendido como una forma de apropiación de la naturaleza no occidental, premoderna que no encaja dentro de los cánones de la ciencia moderna, representa el cúmulo de saberes que sobre los procesos naturales tienen las comunidades, esto lo ha puesto en condición de marginalidad; la racionalidad moderna, científica y neoliberal no considera este saber cómo parte del patrimonio inmaterial de las comunidades, sin embargo y pese a ello, no solamente se constituye en la base inmaterial de la producción agrícola y la forma como las comunidades han apropiado la naturaleza, sino que también configuran el derecho colectivo que las poblaciones



rurales tienen sobre los recursos genéticos y el patrimonio asociado a ellos (Cárdenas, 2010, p. 2).

En concordancia con lo anterior, el conjunto de saberes tradicionales asociados a las formas de concebirse, apropiarse de la naturaleza y aproximarse al medio físico a los procesos y bienes de la naturaleza pone también el concepto de soberanía como un atributo del territorio (Cárdenas, 2010).

#### **4.1.1 ¿Desterritorialización, Reterritorialización o Multiterritorialización?**

La desterritorialización, reterritorialización o multiterritorialización, tienen lugar en la medida que se da paso múltiples variaciones de las identidades que resultan de infinitos encuentros del pasado, de hoy y los que tendrán lugar los cuales evocan la existencia moderna híbrida, local y múltiple (Escobar 2002, citado por Reyes, 2011). La desterritorialización en este sentido es un proceso que surge de la movilidad que abandona el territorio según Deleuze y Guattari (2002) es la operación de la línea de fuga y en cuyo se configura y amplía el territorio. Es entonces donde tiene cabida la reterritorialización, que ocurre de manera simultánea al proceso de desterritorialización; según Reyes (2011) surge como nuevos agenciamientos, aclarando que el uno sirve como base para el otro en la constitución de un nuevo plano.

Por nuevos agenciamientos se entiende que existe una reterritorialización naciente y no necesariamente el retorno a una territorialidad original o primitiva; se refiere más bien a “un conjunto de artificios por los cuales el mismo elemento, el desterritorializado, sirve de territorialidad a otro nuevo” (Reyes, 2011, p. 10), donde los espacios de los migrantes dan paso a una territorialidad nueva a partir de la identidad territorial de origen.

El término de multiterritorialidad hace referencia a los nuevos agenciamientos que se dan en la in-movilidad territorial. La multiterritorialidad es vista como “la posibilidad de tener la experiencia simultánea y/o sucesiva de diferentes territorios, reconstruyendo constantemente el propio” (Haesbaert, 2013, p. 35), posibilidad que siempre ha existido.

Este estudio al involucrar a jóvenes que aún permanecen en sus comunidades pero constantemente se encuentran con/en otros territorios (espacio social y vivido), se considera pertinente hablar de multiterritorialidad en el análisis de las configuraciones de los deseos del sujeto/objeto de investigación y cómo se da paso a nuevos pensamientos, comportamientos, aspiraciones, toma de decisiones y se educa, dentro de este marco.

#### ***4.1.2 Territorio y Psicología Comunitaria***

Los conceptos anteriores de territorio han sido revisados bajo corrientes geográficas y sociales; resulta entonces relevante mencionar algunas perspectivas de la psicología comunitaria en el entendimiento del mismo. En el área de la psicología social comunitaria, el uso del concepto territorio según Santiago Conti (2016) ha estado relacionado a la conceptualización de comunidad y sentido de comunidad pasando principalmente por dos etapas diferenciadas: el territorio como base material y el territorio ligado a procesos identitarios.

En la reflexión sobre el lugar de las comunidades en el marco de una globalización hegemónica y desigual; El mismo autor, evidencia la diferenciación de utilización del término territorio (también articuladas a conceptos de desarrollo, comunidad, sustentabilidad, identidad) en tensión con las relaciones de poder horizontal – vertical a diferentes escalas; y es en este panorama que juega un papel crucial la psicología comunitaria, porque entra comprometida a la resolución de estas problemáticas.

Conti, basa su posicionamiento en:

La configuración de grupos/comunidades junto a diversos modos de inscripción espacial, entendibles como territorio, desde el enfoque relacional. Desde aquí se entiende que las configuraciones grupales, comunitarias, sea por sus atravesamientos o por su dinámica interna, son factibles y necesarias de analizarse en clave multiescalar. Por lo tanto, los procesos de territorialidad implican tramas de sentidos y prácticas con múltiples desdoblamientos, que configuran un posicionamiento (siempre político) de cada experiencia en las formas, opciones y elecciones que adopta su construcción territorial (Conti, 2016, p. 491).

Desde lo psicosocial, la construcción del territorio implica soportar en simultáneo y a distintas escalas a partir de diversos actores; los encuentros que producen las transformaciones constantes en las identidades individuales y comunitarias. En este punto, el tiempo/espacio y las movilidades hacen parte también de las dinámicas comunitarias (campo específico de la Psicología Comunitaria) y su lugar dentro del territorio:

Al des-esencializar la construcción del territorio desde una perspectiva psicosocial y centrada en una comunidad, se advierte que dicha construcción no se apoya exclusivamente en un *locus* común, por fuera de todo cambio, sino que la misma se soporta en simultáneo y desde distintas escalas, a partir de actores y posiciones externas (otros), cuyos proyectos también refieren a otras construcciones de territorio, a formas de espacialización del poder y las relaciones sociales, incluya o no a determinada comunidad (Conti, 2016, p. 491).

## 4.2 Ruralidad

El territorio colombiano está dividido en tres esferas: provincias rurales, intermedias y urbanas. Sobre la configuración de las provincias de Colombia, en un documento preparado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe Oficina de la CEPAL en Bogotá (Ramírez, y De Aguas, 2017) remarca que los territorios rurales están sujetos a una intensa influencia de las ciudades y de los territorios urbanos. Las ciudades modernas concentran actividades económicas y personas en pequeñas áreas geográficas, que no producen gran parte de sus medios fundamentales de subsistencia, en especial el agua y los alimentos, pero que concentran una importante demanda por estos recursos originados por fuera de sus asentamientos. En el mismo documento se señala que el 95% de las provincias de Colombia son rurales, el 34% son de tipo intermedias y las urbanas representan a la minoría con un 14%. No obstante, más de la mitad de la población habita en las provincias urbanas y la otra mitad está distribuida en partes casi iguales entre las provincias intermedias y las rurales. Las características del Norte del Cauca, se enmarcan en las provincias intermedias debido a que los pueblos grandes o ciudades pequeñas que conforman esta región que no son predominantemente urbanos, y en las provincias rurales.

La ley 388 de 1997 define lo rural como aquel que no es apto para el uso urbano (infraestructura vial y redes primarias de energía, acueducto y alcantarillado), o que su destinación corresponde a usos agrícolas, ganaderos, forestales, de explotación, de recursos naturales y actividades análogas o rural geográficamente (Ramírez y De Aguas, 2017).

Norma Steimbregger y Celia Torrens (2013) afirman que, en Argentina, se introdujo el umbral de 2.000 y más habitantes para clasificar como urbana a la población de un centro poblado. Por complemento, la población de centros poblados con menos de 2.000 habitantes sumado al resto de población que reside a campo abierto, se clasifica como rural.

Al igual que el término territorio, la ruralidad se enmarca dentro de una categoría interdisciplinar, pensada más allá de los datos poblacionales y se incluyen otras dimensiones como modos de vida, redes de relaciones sociales, representaciones colectivas e imágenes identitarias del mundo rural. De acuerdo a lo anterior, la ruralidad implica a pueblos que sobrepasan el umbral de 2.000 habitantes guardan particularidades históricas, sociales, culturales, ambientales que los conforman con una naturaleza más próxima a lo rural, con centralidad agraria pero incluyendo el abanico de ocupaciones que se derivan del entramado de cadenas agroalimentarias/agroindustriales, e inclusive del desarrollo del turismo rural basado en ciertas tradiciones configuradas durante años (Steimbregger y Torrens, 2013).

Lo rural es mucho más complejo que el concepto arbitrario que se le ha otorgado: rural es todo lo que no es urbano y éste se define como cualquier aglomeración de personas que supera un límite de dos mil habitantes aproximadamente (variante de un país a otro). Lo rural entonces, “se refiere a una configuración de los espacios y al modo en que éstos son apropiados por los seres humanos” (Landini, 2015, p. 26). Según el mismo autor, realmente resulta difícil pensar en un concepto definitivo debido a las implicancias de las migraciones y transformaciones actuales en lo urbano y lo rural.

#### **4.2.1 Ruralidad y Psicología**

Fernando Landini (2015) sobre la relación entre la ruralidad y la psicología apunta que “La psicología históricamente no ha considerado a la ruralidad como digna de ser abordada en sus especificidades” (p. 21), porque se ha pensado que la psicología no se aplica dentro de contextos particulares. Sin embargo, Cole (1999) acepta desde la psicología de la cultura, que las subjetividades se producen por las interacciones sociales y que éstas dependen del contexto cultural y material en que se originan. Los espacios rurales tienen el potencial de crear

procesos subjetivos desde las especificidades propias, que se deben tener en cuenta (Landini et al., 2015).

Basado en el concepto de ruralidad antes expuesto, la psicología rural más allá de ser una subdisciplina dentro de la psicología orientada al estudio de los procesos psicológicos en ámbitos rurales, puede definirse como un “motor de pensamiento, un espacio de tensión que recuerda a los psicólogos y psicólogas, las poblaciones rurales y sus particularidades” (Landini et al., 2015, p. 27). Es decir, la psicología rural es un campo de problemas que conjuga psicología y ruralidad. También podría considerarse, según el mismo autor, como un “espacio flexible, variado, diverso y estimulante, que no necesita establecer límites o bordes para contraponerse a otros espacios” (p. 28). En este sentido, los problemas son clasificados por la percepción de los actores implicados (psicólogos y/o población) con respecto a consideraciones psicológicas en un contexto rural determinado.

### **4.3 Comunidad**

Lo comunitario y el sentido de comunidad llevan implícito un reconocimiento del concepto de diversidad que adquiere un nuevo significado según cada contexto. El concepto de comunidad posee una semántica polivalente; ya que hablar monolíticamente de lo comunitario es inviable, más bien optamos por hablar de comunidades y de los sentidos que las constituyen como tales (Roitman et al., 2020).

Es preciso analizar el concepto de comunidad. Ésta puede darse en dos corrientes: por un lado, *estructural* y, por otro lado, *funcional*. La corriente estructural delimita a una comunidad según el espacio geográfico que ocupan: un barrio, un grupo, una ciudad, un país o conjunto de países. Es decir, el tamaño de la comunidad depende de la estructura potencial en la que se

logra cooperación y coordinación entre sus miembros (Causse, 2009) Mientras que, la corriente *funcional* se refiere a la existencia de necesidades o intereses comunes.

Por supuesto, un cúmulo de investigadores, han definido la comunidad bajo los criterios anteriores. Así, pues teniendo en cuenta ambos elementos, un significado amplio e integrador de la comunidad es: "...algo que va más allá de una localización geográfica, es un conglomerado humano con un cierto sentido de pertenencia. Es, pues, historia común, intereses compartidos, realidad espiritual y física, costumbres, hábitos, normas, símbolos, códigos" (Socarrás, 2004, p. 177).

Desde la psicología comunitaria el concepto de comunidad ha sido abordado desde tres frentes: lo complejo, lo polisémico y lo confuso (Montero, 2004). Almeida y Sánchez (2014) señalan que la comunidad abarca tres dimensiones: los miembros, los procesos relacional-afectivos y la espacialidad. En cuanto a los miembros, son descritos o se describen a sí mismos en función de la sociedad a la que pertenecen. La dimensión relacional-afectiva tiene que ver con el sentido de comunidad relacionado al sentimiento de que uno es parte de una red de relaciones que comparte necesidades y proyectos (Sanchez, 1996). Y lo espacial, asume a la comunidad en reciprocidad con el territorio, especialmente concebido como espacio físico o geográfico (Sánchez, 1996, citado en Astudillo & Muñoz, 2016).

Maritza Montero alude a la comunidad como "grupo en constante transformación y evolución (su tamaño puede variar), que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social, tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, y fortaleciéndose como unidad y potencialidad social" (Montero, 2004, p. 100).

Además, algunas teorizaciones de la psicología comunitaria han involucrado el fenómeno socio-histórico debido a las transformaciones de las interacciones entre los campos político, económico, tecnológico y sociocultural (Krause & Montenegro, 2017). Maritza Montero en su libro *Introducción a la Psicología Comunitaria*, afirma que:

El aspecto dinámico, en constante transformación, de las comunidades. Una comunidad, como todo fenómeno social, no es un ente fijo y estático, dado bajo una forma y una estructura. Una comunidad es un ente en movimiento, que es porque está siempre en el proceso de ser, así como ocurre con las personas que la integran. Lo que permite definirla es la identidad social y el sentido de comunidad que construyen sus miembros y la historia social que igualmente se va construyendo en ese proceso, que trasciende las fronteras interactivas de la comunidad y le otorga a veces un nombre y un lugar en los sistemas de nomenclatura oficial e informales de la sociedad. Ese aspecto identificador ha sido ligado al de sentido de común y se ha llegado a hablar de una identidad de sentido de comunidad (Montero, 2004, p. 96).

Sobre ese sentido común, Chavis y Newbrough al definir a la comunidad apuntan: “la comunidad es el conjunto de relaciones sociales que se encuentran vinculadas por un sentido de comunidad” (Chavis & Newbrough, 1986, p. 335). Es decir, ellos establecen esta relación de conceptos en el que concluyen que hay comunidad cuando existe sentido de comunidad, pero a la vez existe sentido de comunidad cuando hay comunidad. Al respecto hablaremos más adelante.

Eduardo Almeida, presenta una definición de comunidad bastante interesante relacionándolo con el concepto de territorio como espacio material y vivido: “Es un territorio, mejor dicho de un lugar, que puede ser fluido, de un foco de relaciones; de un conjunto de visiones, representaciones, usos y costumbres; de una posibilidad de autonomía. Las comunidades son lugares, amores, valores y poderes” (Herazo, 2014, p. 32).

El concepto de comunidad que abraza esta tesis va más allá de simplemente un conjunto de personas que suman esfuerzos para la vida y progreso colectivos. En este sentido, la comunidad es más que la suma de sus partes, considerándose como:



Una unidad comprensiva de la civilización, formada por personas, familias e instituciones las cuales son creadoras y animadoras de sistemas, instituciones y organizaciones que laboran juntas con un propósito común en pro del bienestar de las gentes, dentro y fuera de su contorno; es un conjunto de participantes diversos en interacción, que logran unirse en una búsqueda sin tregua del progreso espiritual y social. Los diferentes elementos de la comunidad trabajan juntos en un todo orgánico de una manera comparable al funcionamiento del cuerpo humano (Lample, 1999, p. 63).

Tres aspectos son muy importantes en esta manera de concebir a la comunidad: la unidad, la diversidad y la interacción. “En el cuerpo humano cada célula, cada órgano, cada nervio cumple un papel” (Lample, 2006, p. 63); al igual que el cuerpo humano, en una comunidad existen un cúmulo de miembros, individuos e instituciones y cada elemento tiene una función que desempeñar en ese cuerpo que es la comunidad. Cada uno aporta de acuerdo a sus capacidades y a las necesidades. Pero la labor específica y particular está interconectada con otras y el producto de estas relaciones es la vitalidad.

En cuanto a la unidad, el autor continúa aseverando, “ninguna célula vive aparte del cuerpo”. En este sentido, cada miembro de la comunidad participa de la vida comunitaria compartiendo aspiraciones comunes y unificando métodos para los trabajos que implican el bienestar colectivo. Pensar en la comunidad como un todo orgánico, implica que como entidad, exterioriza las características de un organismo viviente”, y esta idea puede resultar provechosa para entender cómo la comunidad “puede progresar y cómo los individuos y las instituciones que la componen pueden fomentar su desarrollo” (Lample, 2006, p. 63).

La unidad no significa unificación en las labores. En este sentido, la diferenciación cobra importancia y surgen los valores de cooperación y reciprocidad en los diferentes órganos del cuerpo comunitario. “una sola función no responde a todas las necesidades de un organismo complejo” (Lample, 2006, p. 64); y al igual que las células del cuerpo se diferencian para formar

órganos con funciones especializadas, la acción colectiva se distingue con el paso del tiempo, de ella misma y de otras comunidades. Así pues, un segundo aspecto es la unidad en diversidad. No todas las partes del cuerpo tiene la misma función, pero esta diferencia, es la que otorga vida al organismo.

El trabajo de unidad en diversidad, requiere de unas relaciones de reciprocidad que hacen posible el progreso, de hecho, las acciones de cada integrante son interdependientes de otras; es decir, se benefician de otros y benefician a otros con cada movimiento. También esto puede suceder de manera contraria, cuando una parte de la comunidad está afectada, la totalidad también lo siente. Aspectos extras de lo común, se ganan en la interacción e individualmente no se pueden alcanzar. En este sentido, cobran valores de reciprocidad, cooperación en vez de competencia e interdependencia.

Finalmente, es importante resaltar en este sentido, que la comunidad se encuentra en constante movimiento (Montero, 2004). Esta transformación ocurrida a través del tiempo se da en un doble sentido: del resultado de las interacciones del individuo con su entorno inmediato y de cada persona o colectivo, con otras comunidades y/o sociedades. Al respecto Shoggi Effendi (1933) afirma: “El hombre es una parte orgánica del mundo. Su vida interior moldea el ambiente y es, a la vez, profundamente afectada por él”. Siendo entonces la comunidad una construcción social tal como plantea Wiesenfeld (1997) y no necesariamente es algo definitivo, la comunidad(es) están expuestas a interacciones que establecen límites de doble funcionalidad: “prevenir a los de afuera de ser parte de lo que se encuentra dentro de ellos, pero también prevenir a los de adentro de salir fuera” (Bourdeu 1982, citado por Montero, 2004, p. 100).

### **4.3.1 Sobre el Sentido de Comunidad**

Se ha mencionado la relación innegable entre la comunidad y el sentido de comunidad, sin embargo, dicha relación no significa que ambos sean términos sinónimos. Por ejemplo, la comunidad no se define únicamente en términos del sentimiento. A la comunidad se le atañe la referencia de la experiencia individual de dicho sentido y al sentido de comunidad recae en el nivel de análisis grupal (Herazo, 2014, p. 38). Teniendo esto en mente, ¿Qué es el sentido de comunidad?

La definición de sentido de comunidad inicialmente estuvo influenciado por conceptos provenientes de Norteamérica. El pionero de este tema fue el estadounidense Seymour B. Sarason quien lo concebía como: “El sentido de que uno pertenece a una colectividad mayor, de la cual es parte significativa” (Sarason, 1974, p. 41). Luego, se incitó la discusión de autores europeos y latinoamericanos para definirlo desde una realidad propia presentando una variedad de apreciaciones que añadían cada vez nuevos elementos para entenderlo: Hombrados y Domínguez (2009) hacen hincapié en la interacción de lo individual y lo colectivo desde lo psicosocial identificando elementos como la similitud, la interdependencia y el deseo compartido de los miembros de la comunidad; Más tarde, McMillan y Chavis añaden el elemento “compromiso” de la siguiente manera “un sentimiento que los miembros tienen de pertenencia, un sentimiento de que los miembros son importantes para los demás y para el grupo, y una fe compartida en que las necesidades de los miembros serán atendidas a través del compromiso de estar juntos” (Mc Millan y Chavis, 1986:4 citado por Herazo, 2014); Sánchez Vidal (2001) añade la percepción del arraigo territorial; y finalmente, Montero (2004) plantea un elemento más en la definición del sentido de comunidad siendo éste el apego, aclarando la complejidad del mismo frente a las movildades constantes lo que implica un concepto borroso que se dibuja y desdibuja al pasar el tiempo.

Katherine Herazo (2014) aunque no presenta un concepto o elemento nuevo referente al sentido de comunidad, sus trabajos son reconocidos en tanto que dan cuenta de la evolución y aplicación del mismo. En su libro *Sentido de comunidad en un pueblo originario: Santa Martha Acatilla entre los Carrizos*, resalta los cuatro componentes que aportan McMillan y Chavis (1986) al mismo: 1. *Membresía* (constituida por límites, seguridad emocional, sentimiento de pertenencia o identificación, inversión personal y sistema simbólico compartido); 2. *Influencia* (referente a la doble relación entre los miembros de la comunidad que ejercen poder sobre el colectivo y al poder de las dinámicas comunitarias sobre cada individuo); 3 *integración y satisfacción de necesidades* (concerniente a los beneficios que reciben los miembros por ser parte de la comunidad); 4 *conexión emocional compartida* (basado en la memoria colectiva que enlaza a todos los miembros).

#### **4.3.2 La Comunicación en la Construcción de Comunidad/Sentido de Comunidad**

Un aspecto poco relacionado con la construcción de comunidad/sentido de comunidad, pero muy importante porque permea todos sus asuntos es: la comunicación. Imbuirse en este tema implica el análisis de códigos, símbolos y significados comunicativos contextualizados, estimuladores de sentimientos, base de las relaciones humanas. Éstas palabras, gestos, silencios, “crean realidades por relatar, intentan crear comunidad, o por lo menos, en la estructuración del relato, evidencian la constitución social de lo comunitario” (Roitman, *et al.*, 2018, p. 10), esto es, que las intercambios comunicativos dan forma al sentido de comunidad y por ende a la comunidad.

Los intercambios comunicativos permiten compartir afectos, formas de pensar, opiniones y establecer compromisos, lealtades, solidaridades; pero también es posible distanciarse de otros (Suárez, 1999); aquello que Bourdieu (1982) denominó límites en doble

funcionalidad; configurados por sistemas simbólicos que legitiman la integración; la interpretación; y el orden de las estructuras sociales. Harvey Suárez concreta que:

Los factores que intervienen en el proceso comunicativo son múltiples y de variada naturaleza (cognoscitiva, psicosocial, intertextual, espacio-temporal, etc.) pero en definitiva apuntan a producir intercambios intersubjetivos de carácter afectivo, emocional, lúdico, económico, político, cultural, entre otros. Para tal efecto la comunicación se desliza por los hilos que tejen redes de sociabilidad, comunicación y transacción que configuran el espacio social próximo, y la sociedad en general. (Harvey Suárez, 1999, p. 21)

En este sentido, la comunicación, es la clave para entender los sentidos comunitarios, la comunidad y sus estructuras institucionales, así como sus transformaciones en el tiempo, donde los discursos de poder a diferentes escalas (familia, escuela, comunitarios, líderes locales, medios de comunicación, político-estatal) constituyen las percepciones-concepciones de lo social en un contexto específico. El complejo entramado resultante de relaciones en constante tensión genera un tejido social que identifican (siempre en movimiento) al individuo, su núcleo familiar, su comunidad y finalmente a la sociedad.

#### **4.2.3 Comunidades Rurales**

“En la reflexión clásica de la psicología comunitaria, la comunidad rural fue definida como una forma de organización social característica de sociedades tradicionales o preindustriales” (Zamora & Castillo 2016, p. 370). En este sentido, la comunidad rural se definía en términos de las características de una “ruralidad tradicional”, con poca movilización social, relaciones directas y duraderas, además de un trato armonioso con el medioambiente respetando los ciclos naturales, dedicada principalmente a la labor agropecuaria y empobrecida

en relación a las áreas urbanizadas a causa de la idea de desarrollo basada en la acumulación de capital.

Actualmente, la noción de comunidad rural, se ha complejizado aún más, debido a las transformaciones de las nuevas ruralidades. Los desplazamientos (campo-ciudad), especialmente de campesinos, indígenas y de género cuestionan la representación social de la concepción antes mencionada (Zamora & Castillo-Muñoz, 2016). Lo anterior no quiere decir que aún no existen comunidades poco afectadas por estas movilizaciones. Aunque es compleja la conceptualización de comunidades rurales, se puede decir que está correlacionada a definiciones contemporáneas de ruralidad, territorio y comunidad además, sin generalizar, se pueden mencionar algunas características de comunidades rurales: población conformada por menos de 2500 habitantes en un espacio físico y socialmente construido que comparten un sentido de pertenencia, con influencia recíproca y conexión emocional compartida.

#### ***4.2.4 Comunidades indígenas***

En Colombia según el censo que realizó el DANE en el año 2018, existen 1.905.617 indígenas en Colombia, que representan el 4.4% de la población total del país, organizados en 115 pueblos nativos. Los pueblos indígenas tienen derecho a: ser reconocidos y protegidos por la diversidad étnica y cultural que representan (artículo 7 y 8 de la Constitución Política de Colombia de 1991); educarse según sus identidades culturales (artículo 68); tierras comunales sean inalienables, imprescriptibles e inembargables; derechos especiales sobre patrimonios culturales sobre riquezas arqueológicas (artículo 72); así como tienen derecho a cinco cargos en el senado (artículo 246) y en los territorios donde ejercen control a conformar entidades para gobernar y administrar sus asuntos.

Un pueblo indígena está conformado por varias comunidades; es decir, una comunidad es un fragmento de un pueblo indígena (cátedra viva intercultural, Urosario). En cuanto a la definición misma, Díaz Gómez (1994) menciona que cualquier comunidad indígena está conformada por: un espacio territorial demarcado y definido por la posesión; una historia colectiva; una variante de la lengua del pueblo; una organización que administra los asuntos comunes y un sistema comunitario de justicia.

Las comunidades indígenas se componen por personas que comparten una historia “pasada, presente y futura”. Se definen por su relación física y espiritual con la naturaleza y lo que se aprecia de la comunidad es lo más “visible, tangible y fenoménico” (Díaz Gómez, 1994, p. 367). Tal esencia, marca un patrón de pensamiento y comportamiento, influenciado por la energía subyacente y actuante de las personas entre ellas y con el todo natural. Díaz, explica que:

Quando hablamos de organización, de reglas, de principios comunitarios, no nos referimos sólo al espacio físico y a la existencia material de los seres humanos, sino a su existencia espiritual, a su código ético e ideológico y por consiguiente a su conducta política, social, jurídica, cultural, económica y civil” (Díaz Gómez, 1994, p. 369)

Para el autor, lo comunal, lo colectivo, la complementariedad y la integralidad, son vistos desde una cosmovisión particular, diferente y mayormente opuestos a las concepciones del mundo occidental, delimitando la realidad indígena desde la inmanencia de la comunidad. Es más, dicha explicación no puede separar el sentido comunitario de cada parte que se pretende comprender, pues se limita. Por tanto, los elementos que definen la comunalidad son: “La Tierra como madre y como territorio (no como propiedad, sino de pertenencia mutua); el consenso en asamblea para la toma de decisiones (para asegurar la armonía entre todos los seres y la participación); el servicio gratuito como ejercicio de autoridad; el trabajo colectivo

como un acto de recreación; y los ritos y ceremonias como expresión del don comunal” (Díaz Gómez, 1994, p. 368).

La condición o el estado del sentimiento de pertenencia de los miembros de una comunidad, determina sus acciones y las razones por las que se organizan ciertas estructuras de manera institucional para llevar adelante esos objetivos o metas colectivas. Así, las organizaciones comunitarias son creadas y legitimadas para cumplir con su rol social, cuyo propósito es mejorar las condiciones de la vida comunitaria, el reforzamiento de la participación popular y del sistema democrático y en general el progreso de su comunidad (Cruz, *et al.*, 2008).

Para el caso colombiano, las entidades reconocidas de los pueblos indígenas se denominan “Cabildos” cuyos principios son asegurar la preexistencia comunitaria y dirigir los procesos colectivos. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) de la Organización de los Estados Americanos (OEA) les define como: “forma organizativa de los indígenas, los Cabildos fueron adoptados oficialmente por Ley 89 de 1890, como compromiso entre el auto gobierno y autonomía administrativa indígena, y el sistema político y legal unitario del Estado colombiano”. En cuanto a los Cabildos, están conformados por 5-12 miembros según los casos, son elegidos (voluntarios) cada año por la comunidad de los cuales se elige a un gobernador. La CIDH afirma que: “Aunque la Ley 89 les asigna amplios poderes internos en lo administrativo, ejecutivo y policial, su autoridad sobre la comunidad no es decisiva vinculante, sino moral”.

#### **4.4 Memoria Cultural**

Memoria permite a los individuos recordar eventos del pasado y desde la psicología, la memoria es un elemento fundamental en la configuración de la identidad (Castro, 2007); pertenece a individuos, sociedades y a la especie humana. Como los individuos, las



sociedades y más aún la especie humana poseen también una memoria colectiva y social que incluye experiencias entre los seres humanos de antaño y del presente con la naturaleza. Es decir, en los tres niveles, individual, social y colectivo, la memoria es compartida, está interrelacionada con el pasado, el presente, el futuro y el lugar:

La realidad no es nunca unitaria. Solo existen fragmentos: piezas, órganos, minutos. Fragmentos en el tiempo y fragmentos en el espacio. Partículas que la memoria une creando la ilusión de continuidad, como la retina funde los fotogramas creando ilusión del movimiento (Vicente Sánchez).

Los grupos sociales registran en la memoria experiencias de los diferentes lugares y guardan la capacidad de recordar para asegurar su futuro. En este sentido, “la memoria colectiva se convierte en el detonante que localiza los espacios de significación simbólica que mantiene el orden del cotidiano como práctica social, para implementar en los discursos y sus prácticas, los principios de continuidad que construyen ese pasado-presente” (Heffes, 2013, p. 2), vinculando procesos que llevan a grupos de personas, a giros recurrentes de identidad. Las circunstancias cotidianas, proporcionan la base de patrones de comportamiento que se transforman poco a poco en el presente vivido como procesos a largo plazo, que legitiman supervivencia cultural. La identidad no existe en sí misma, sino es construida a partir de memorias compartidas (Grimson, 2010), una memoria que se transmite de generación a generación y coexisten en ciertas circunstancias y momentos en el movimiento del presente-pasado que se mantiene, actúa y articula el entramado social.

#### ***4.4.1 Memoria Biocultural***

La memoria de la especie humana se produce en tres sentidos: genética, lingüística y cognitiva (Toledo y Barrera - Bassols, 2009). Las dos primeras analizan el recorrido humano

desde los distintos contextos espaciales, ecológicos y geográficos (Shreeve, 2006; Maffi, 2005). La última explica cómo los diferentes grupos poblacionales se adaptaron a las diferentes condiciones que brindaba el territorio que habitaban.

La memoria biocultural combina lo biológico y lo cultural, dos aspectos que están ligados necesariamente a la tierra. La capacidad de recordar eventos de tipo individual y colectivo, es la que ha permitido la permanencia, expansión y presencia de los humanos en este planeta a lo largo de los años; rasgo distintivo del proceso evolutivo de la especie humana.

La conciencia histórica ha estado marcada por la diversidad, fenómeno complejo que ordena todo lo que existe. La diversificación es evolución. Toledo y Barrera - Bassols (2009) afirman que hoy se conocen dos tipos de diversidad, la biológica y la cultural; de la mezcla de ambas, se produce la diversidad agrícola y paisajística. Además, explican que la genética, la lingüística y la cognitiva son producto de la diversidad cultural, mientras que los paisajes naturales, los hábitats, el de las diferentes especies y los genomas son parte de la diversidad biológica.

Resulta interesante observar a los pueblos indígenas y su papel en la preservación de la diversidad biocultural, pues representan cerca del 90% de esta riqueza. Toledo y Barrera - Bassols les definen bajo 8 criterios:

- (1) Son descendientes de los habitantes originales de un territorio que ha sido sometido por conquista;
- (2) son pueblos íntimamente ligados a la naturaleza a través de sus cosmovisiones, conocimientos y actividades productivas, tales como agricultores permanentes o nómadas, pastores, cazadores y recolectores, pescadores o artesanos, que adoptan una estrategia de uso múltiple de apropiación de la naturaleza;
- (3) practican una forma de producción rural a pequeña escala e intensiva en trabajo que produce pocos excedentes y en sistemas con pocos o ningún insumo externo y bajo uso de energía;
- (4) no mantienen instituciones

políticas centralizadas, organizan su vida a nivel comunitario, y toman decisiones consensuadas; (5) comparten lenguaje, religión, valores morales, creencias, vestimentas y otros criterios de identidad étnica, así como una relación profunda (material y espiritual) con un cierto territorio; (6) tienen una visión del mundo diferente, e incluso opuesta, a la que prevalece en el mundo moderno (urbano e industrial) que consiste en una actitud no materialista de custodia hacia la Tierra, la cual consideran sagrada, donde los recursos naturales son apropiados mediante un intercambio simbólico; (7) generalmente viven subyugados, explotados o marginados por las sociedades dominantes; y (8) se componen de individuos que se consideran a sí mismos como indígenas. (Toledo & Barrera - Bassols, 2009, p. 52)

La relación de los pueblos indígenas con la tierra, los ecosistemas, los paisajes, es indispensable para la conservación de la diversidad. Los territorios que habitan dan fe de ello. Cada elemento de la naturaleza tiene un significado espiritual para los pueblos indígenas y su relación refleja una cosmovisión identitaria, que parte del principio de interconexión y unicidad.

## **4.5 Juventudes**

### ***4.5.1 La juventud como etapa***

Las juventudes, la adolescencia y la pubertad no son términos bien delimitados; por tanto, en esta investigación se analizarán las juventudes bajo las concepciones que entienden la adolescencia como la etapa de tránsito hacia la adultez (Lozano, 2014). En este trabajo se realiza un recorrido por concepciones desarrolladas sobre dicho periodo de transformación, por tanto, al acudir al término adolescencia también se hace referencia a juventud.

La adolescencia es una fase de la vida humana que se ubica entre la niñez y la adultez. Es una etapa compleja que reafirma la identidad individual y al mismo tiempo de interacción social (Márquez & Colás, 2012), en el que progresivamente se pasa por cambios puberales y transformaciones profundas de tipo biológico, psicológico y social, cambios físicos acompañados generalmente de contradicciones y crisis que deben verse positivamente, pues desencadenarán una mayor independencia psicológica y social (Pineda & Aliño, s.f.).

Es difícil establecer límites cronológicos para este período porque es variado el concepto entre culturas, pero de acuerdo a los conceptos convencionales aceptados por la Organización Mundial de la Salud (de ahora en adelante OMS), la adolescencia se define como el período de desarrollo y crecimiento humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, diferenciando dos momentos dentro de ella: una temprana considerada como la etapa de la vida humana comprendida desde los 10 u 11 años hasta los 14 o 15 años y la tardía que va desde los 15 hasta los 19 años aproximadamente, y podría extenderse hasta los 25 años.

La adolescencia se caracteriza por los cambios físicos, emocionales, espirituales, intelectuales y psicológicos, la mayoría de los cuales, se producen en gran medida en la adolescencia temprana. Sin embargo, los fundamentos teóricos en la literatura sobre adolescentes de 10-14 años son relativamente pocos y es este un período crucial en la etapa de juventud. Ésta es esencialmente una época de transformaciones. La rodean grandes variaciones físicas y emocionales que el individuo debe asumir. Se adquieren nuevas capacidades, tienen necesidades objetivas y subjetividades específicas determinadas por su edad (Borrás, 2014).

The States of the world Children 2011 expresa que las experiencias de la adolescencia para los individuos es muy diferente en cuanto a las variaciones físicas, emocionales, psicológicas, sociales... algunos de estos cambios según (Pineda & Aliño, 2002) son:

- Físicos: crecimiento corporal, aumento de la masa muscular, la velocidad del crecimiento, desarrollo sexual caracterizado por la maduración de los órganos sexuales, capacidad reproductora, formación de la identidad sexual.
- Psicosociales: búsqueda de sí mismo, identidad y necesidad de independencia, contradicciones en la conducta, cambios emocionales bruscos, tendencia grupal, relaciones conflictivas con las figuras de autoridad y de apego y se diseña una escala de valores según su imagen frente al mundo que lo rodea. Se descubren talentos y habilidades junto a la necesidad de adiestramiento y capacitación para su desempeño, conscientemente se formulan preguntas y respuestas para un proyecto de vida.
- Intelectuales: evolución del pensamiento alcanzando la máxima eficiencia en la capacidad de utilizar el conocimiento y los saberes. Es decir, se desarrolla un pensamiento más analítico, simbólico; se alcanza la capacidad de formular hipótesis, corregir falsos preceptos, considerar alternativas y llegar a propias conclusiones.

#### ***4.5.2 Teorías de la adolescencia***

La adolescencia a lo largo de la historia ha sido definida en términos radicalistas. De hecho, en las definiciones antes mencionadas es recurrente la palabra <crisis> con la identidad, las emociones, interacción con los padres, la autoridad, entre otros... como si el estado de crisis fuera una condición necesaria de cada prejuven ¿Es esencial que la vida de

todo adolescente se caracterice fundamentalmente por trastornos? (Instituto Ruhí, 2015). A continuación se presentan algunas de las teorías más influyentes sobre la adolescencia:

El hito fundacional de la adolescencia aparece con el biopsicólogo Stanley Hall a principios del S. XX (1844-1924) como campo diferenciado de las teorías de desarrollo en el que la preadolescencia es “recortada a una escala individual abstracta” (Fernández & Gil, 1990) y su universalidad distributiva (Kiel, 1969) como un período del desarrollo psicológico individual. Así como la humanidad ha pasado por un proceso evolutivo, cada ser humano tiene unas etapas de crecimiento (infancia, niñez, juventud y adolescencia) Stanley defiende la última como momento de “tormenta e ímpetu”, como un segundo nacimiento, pues, aparecen las características esencialmente humanas. Su idea propiciaba la práctica de la tolerancia de las conductas inaceptables por parte de padres y educadores ya que se consideraban como etapas necesarias del desarrollo y que una vez pasara este momento dichos comportamientos desaparecerán espontáneamente.

La concepción del desarrollo humano propuesto por Freud (1856-1939) se basa en etapas de dinámicas psicosexuales. En primer lugar, se encuentra la fase infantil de latencia, luego la adolescencia que corresponde a la parte genital solucionando concluyentemente la situación edípica. Para Sigmund Freud, el objetivo del adolescente es alcanzar la primacía genital y “la búsqueda no incestuosa del objeto amado” (Lozano, 2014, p.28). Freud se refería a la adolescencia con el término pubertad y la consideraba como una enfermedad mental temporal (Instituto Ruhí, 2015, p. 67).

Jean Piaget y Vygotski proponen que la construcción del pensamiento en adolescentes se produce por medio de la solución de problemas físicos – matemáticos y lingüísticos respectivamente. Solo durante esta etapa la persona puede observar los problemas desde múltiples perspectivas y de forma simultánea. El pensamiento lógico que Piaget (1970)

denomina “formal” y Vygotski como “conceptos en acción”, le permite al individuo participar en la ciencia (Cano, 2017). Lo anterior es posible, por medio de la existencia de factores ambientales y sociales que le favorezcan, especialmente en la educación.

Anna Freud, sigue la línea de su padre Sigmund Freud, pero hace hincapié en la importancia de la adolescencia en la formación del carácter y el especial cuidado que se debe tener porque los desequilibrios provocados en este tiempo entre el yo y el ello, las modificaciones cualitativas y cuantitativas de los instintos y el aumento de la fuerza dentro del individuo, por un lado, pueden proporcionar defensas y por otro lado, podrían generar riesgos psicopatológicos. Ana, consideraba que “ser normal durante la adolescencia en sí mismo es algo anormal” (Instituto Ruhí, 2015 p. 67), concepción que le permitía apreciar esta etapa como período de enfermedad.

En contraposición a Anna Freud y Stanley Hall y Margaret Mead (1990) se basa en la antropología cultural suponiendo que la adolescencia no es ni universal ni es un período necesariamente de crisis psicobiológico. Mead llega a estas conclusiones luego de encontrar en Samoa que en ciertas poblaciones la adolescencia no presentaban crisis personal, familiar o social, mostrando así que las crisis emocionales de esta etapa se dan en dos sentidos: por el carácter psicobiológico y por el entorno social (Lozano, 2014).

En la misma línea de Peter Blos sobre el desarrollo evolutivo del ser humano, Erik Erickson presenta su teoría de desarrollo psicosocial donde la adolescencia es una etapa de Identidad versus confusión de identidad, donde las transformaciones físicas y puberales, conducen a los jóvenes a preguntarse por su papel en la sociedad. Durante este tiempo cada individuo trata de resolver: la elección de ocupación, formación de carácter e identidad sexual satisfactoria, pasando luego a la adultez con un rol claro en la vida.

Ahora bien, aportes de algunos autores quizás no tan reconocidos pero que están influenciando los discursos sociales en este sentido, apuntan a que ésta no es solo una etapa de vulnerabilidad sino también de oportunidad (Borrás, 2014), considerando que *en que es posible contribuir a su desarrollo, a ayudarla a enfrentar los riesgos y las vulnerabilidades, así como prepararlos para que sean capaces de desarrollar sus potencialidades.*

Una de las características positivas de esta etapa es que hay preguntas filosóficas sobre la identidad que los adolescentes quieren responder como: ¿Quién soy yo? ¿De dónde vengo? ¿Para dónde voy? ¿Cuál es la razón de estar aquí? ¿Cuáles son mis talentos y habilidades? También los adolescentes están despertando su percepción de la realidad en la que viven y piensan qué pueden hacer ellos al respecto. Tienen un alto sentido de justicia y sienten que pueden hacer algo para cambiar el mundo que habitan (Instituto Ruhí, 2015).

“La utilidad de conocer estas características universales de la adolescencia, está dada en que permite identificar la normalidad de dichas manifestaciones y evitan el error de que sean considerados como aspectos o conductas patológicas” (Pineda & Aliño, 2002 p.18).

Para la OMS, “los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales” lo que varía entre unas culturas y otras es la duración y las características de acuerdo a los contextos socioeconómico. También sugiere que esta etapa debe tener especial cuidado debido a que representa un crecimiento excepcional y gran potencial, a la vez que se considera una etapa de riesgo, donde el entorno social puede ser determinante en ello.

#### **4.5.3 La juventud como categoría social**

La construcción del concepto de juventud desarrollado desde lo biológico, ha permitido nuevas discusiones sobre la juventud como categoría social o como construcción social que se



contraponen a la posición de Taguenca (2009) que niega que la juventud está definida por un rango de edad alegando que esta percepción hace parte del constructo adulto sobre la juventud; o a la apreciación de Reguillo (2003) que invita a pensar las juventudes como categoría sociocultural saliéndose necesariamente de las delimitaciones biológicas como la edad para poder entenderla como un “estado” y no como una etapa de transición, ni un proceso de cambio, pues los jóvenes naturalmente viven en el presente, y no en el ideal de juventud futura.

La construcción cultural de la categoría “joven”, al igual que otras “calificaciones” sociales (mujeres e indígenas, entre otros) se encuentra en fase aguda de recomposición, lo que de ninguna manera significa que se piense, como ya se ha señalado, que había permanecido hasta hoy inmutable. Lo que resulta indudable es que los cambios planetarios han acelerado los procesos y han provocado crisis en los sistemas para pensar y nombrar el mundo. La juventud no es más que una palabra, una categoría construida, pero las categorías son productivas, hacen cosas, son simultáneamente productos del acuerdo social y productoras del mundo.

En este sentido, el concepto de Juventud tiene varias constructoras. Tomaremos el ejemplo de las dimensiones en la conceptualización de los adultos y de los jóvenes: la primera, en función de lo que puede o debe llegar a ser en el futuro, negado en el presente cambiándolo por el futuro de adulto “en cuanto a posibilidad permitida por su formación actual, que es la justificación de la moratoria que la sociedad les da, por lo menos a parte de ellos, para que la reproduzcan en las distintas esferas del poder” (Taguenca, 2009, p. 162). La segunda, donde se acepta que el concepto de joven y sus condiciones no son eternas, únicas y permanente, sino que se asumen como algo “variado que está en continua evolución y cambio, así como en permanente contradicción y conflicto con las distintas formas que presentan sus identidades plurales de sujetos históricos construidos” (Taguenca, 2009, p. 161).

#### **4.5.4 Construcción del concepto de juventudes rurales**

De acuerdo al péndulo de definiciones sobre las juventudes/juventudes rurales como etapa biológica o construcción social, en esta investigación se adopta la siguiente:

*Fase de la vida humana caracterizada por la fortaleza y el vigor marcada por importantes cambios físicos; aumento de niveles de conciencia respecto a su realidad, en la que se forman patrones de comportamientos y pensamientos debido a dos tipos de influencias: la individual (en la que se forman interpretaciones propias sobre el entorno y la vida, teniendo en cuenta sus propios deseos) y la social (en la que influyen las costumbres, historia colectiva, rituales, formas de vida comunes, los medios de comunicación, relaciones interculturales y especialmente con el territorio); donde se toman decisiones importantes para la vida tales como educación, familia y trabajo; y que evoluciona de diferentes maneras a medida que pasa el tiempo, motivando importantes cambios socioculturales de una generación a otra transformando así las concepciones sobre las mismas y las ruralidades.*

#### **Aspectos constitutivos del concepto de juventudes rurales.**

Fase de la vida humana caracterizada por la fortaleza y el vigor. (Instituto Ruhi, 2015)

Cambios físicos y psicológicos relacionados al aumento de la conciencia. (OMS; Pineda y Aliño 2002; corriente psico - biológica de la adolescencia/juventud <Stanley Hall, Sigmund Freud, Jean Piaget, Ana Freud, Peter Blos, Erik Erickson>)

Formación de patrones de pensamiento y comportamientos: (Instituto Ruhí, 2015)

Construcción social individual y social de la juventud: (Carpena-méndez, 2015; Castro, 2007; Chávez, 2005; González & En, 2004; Heffes, 2013; Jaramillo, 2014) una condición, (Chávez, 2005; Ulloa Cáceres, 2017) categoría social (Jurado Alvarán & Tobasura Acuña, 2012; Ruiz Lagier, 2011; López, 2009) o estado (Taguenca, 2009; reguillo, 2003)

Identidades socioculturales y transformaciones de las ruralidades: (Hurtado, 2007; Ruiz Lagier, 2011; Landini 2015)

Influencia de los medios de comunicación en las identidades de jóvenes rurales (Jurado Alvarán & Tobasura Acuña, 2012; Muñoz, 1997)

El deseo en la configuración de la identidad (Hurtado, 2007; Urrutia & Trivelli, 2018)

Si bien no es fácil la definición de las juventudes y mucho más difícil es tratar de conceptualizar a las juventudes rurales debido a las transformaciones continuas en estos entornos y la afectación que repercute sobre los jóvenes, el concepto presentado anteriormente se encuentra sujeto a revisión. También, se espera que pueda enmarcar la mirada con la que se observa a poblaciones juveniles que residen en las ruralidades, para abordajes metodológicos en investigaciones que refieran a lo comunitario.

## 4.6 Deseo

El deseo ha sido definido en claves físicas y espirituales. Aristóteles por ejemplo, refiere al deseo y a la imaginación como una facultad del alma (Carbonell, 2011) siendo éstos el principio de la acción. Freud por su parte se refería al deseo como sueños de la carne (Hurtado, 2007). Y en medio de los dos extremos, el péndulo toma de parte y parte. Hoy el deseo es visto como un constructo social donde un fragmento es heredado y otro encarna los sueños en clave de lo que se desea para el futuro.

Es interesante resaltar en este estudio, la idea de Aristóteles de que el deseo marca la acción. Claudia Carbonell en su artículo *Fantasía Logística en la configuración del deseo en la cual analiza la obra de Aristóteles sobre el deseo* afirma que: “pareciera que lo que inicia el movimiento es la facultad del deseo: la razón práctica/imaginación solo comienza a funcionar porque hay un deseo. Esto es, el deseo marca la orientación práctica” (Carbonell, 2011, p. 140).

En el contexto de construcción social, el deseo tiene una relación estrecha con el consumo cultural, definido por Canclini como “El conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica”. En este sentido el consumo es intersubjetivo en el que se establecen necesidades y objetos de deseo de acuerdo a los sistemas de producción. Sobre las juventudes en este contexto Deibar Hurtado (2007) recalca que:

La existencia de un imaginario social de juventud desde el consumo cultural, supone la existencia previa de un imaginario social que se ha instituido como imaginario de deseo. Asociadas a las actividades realizadas por los jóvenes, se encarnan formas de subjetividad que se expresan como formas de sentir, vivir, de relacionarse con los otros

y con los objetos. Se encarna el deseo desde la estética, en la forma que se ven a sí mismos y a los otros, y desde el consumo de bienes y servicios relacionados con los estilos de vida (p. 26).

El concepto de encarnamiento es dado por McLaren (1997) desde la interacción del individuo (que desea) con las estructuras sociales; es decir, el autor analiza la dialéctica entre la interiorización de lo externo (prácticas culturales, modos de vida) más allá de la carne como materia, biológica. Se refiere a la encarnación como los deseos de la carne que también sueña. Hurtado aclara: “Es un concepto cercano al de la corporeidad en la medida en que reconoce a través del proceso de encarnamiento la dialéctica significado/deseo y su intertextualidad, la forma como la materialidad de los modos culturales se integra a nuestra subjetividad” (Hurtado, 2007, p. 26). En este sentido, el deseo aunque es interiorizado por el individuo también es compartido esto significa que se encarnan no solo deseos individuales sino colectivos que sobrepasan las limitaciones del mundo basado en ideales de acumulación de capital, competencia y/o individualista, advirtiendo que esos deseos deben “refigurar las directrices de nuestros deseos y dibujar el camino de necesidades colectivas fuera y más allá de las sofocadoras limitaciones del capital y del patriarcado”.

La referencia anterior incluye entonces dos aspectos: uno que involucra al deseo desde el cuerpo (entendido como individuo-comunidad) y otro que involucra la motivación desde los imaginarios sociales. Sebastián Gonzáles (2013) en su texto *La vida es deseo*, denomina el deseo como una potencia vital que acarrea desde los sueños a la realidad las existencias colectivas, transformaciones y devenires.

Teniendo en cuenta lo anterior, desde la sociología, uno de los más grandes exponentes del tema, Gabriel Tarde (1983), sin separar lo individual de lo colectivo, relacionándolos de manera inter-psicológica: la unidad (individuo) como dominio de lo social, está compuesto por deseos y creencias que se propagan a través de la imitación, la invención y

la oposición. En este sentido, la imitación juega un papel crucial en la configuración del deseo, porque implica la transmisión y la copia entre los miembros de un grupo social de una forma de pensar, sentir o hacer (Monsalve, 2012).

El deseo, más allá de la concepción freudiana (sexualidad), es considerado en esta investigación como una construcción social en cuatro sentidos: a) que tiene una carga histórica (de carácter individual y colectivo; biológico e imaginario) que le da sentido al sueño, deseo, aspiración, anhelo,... en el presente; b) los encuentros con diversos individuos y poblaciones de distintas formas de pensar, actuar y sentir, dan lugar a conductas que en oposición a unas y en armonía con otras, entran las nuevas invenciones; c) las transformaciones componen y descomponen los deseos y creencias de individuos y estructuras sociales en función del presente y del futuro; y d) el territorio donde se dan lugar esas relaciones también es parte del deseo otorgándoles un espacio concreto. Finalmente, el deseo es versado en relación a lo que se quiere para el futuro. En un sentido amplio del término, las aspiraciones del ser, estar, hacer, tener que se construyen socialmente, motivan la toma de decisiones.

#### **4.7 Liderazgo**

El concepto de liderazgo social está asociado a la trayectoria de personas impulsoras de organizaciones de la sociedad civil que actúan con una vocación de transformación social. Hay que reconocer de entrada que es un concepto en fase de construcción. Se define básicamente por el sector en el que se desarrolla y no tanto por sus características propias y sus elementos diferenciales.

En su artículo El liderazgo comunitario y su importancia en la Intervención Comunitaria, Rodrigo Rojas hace un importante recorrido este concepto:

El liderazgo se ha estudiado desde diversas ópticas en ciencias sociales. El primer acercamiento fue desde la teoría de los rasgos, que suponía que algunas personas poseen una personalidad particular que los predisponen a convertirse en líderes. Le siguió la idea de que las personas aprenden patrones conductuales que despliegan en su ejercicio como líderes, desde donde surgen los reconocidos estilos autoritario, democrático y laissez faire de Lewin (Murillo, 2006), lo que sirvió de sustento para el desarrollo de los enfoques de contingencia que centran su atención en la relación de las variables situacionales asociadas al liderazgo. Entre los más conocidos, populares y aplicables se encuentra la Teoría del Liderazgo Situacional (TLS) de Hersey y Blanchard (Santa-Bárbara & Fernández, 2010) que se basa en la idea de que la efectividad en el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo, está en función del ajuste que tiene el estilo de liderazgo del líder y el nivel de desarrollo de sus seguidores (Rojas, 2013, p. 58-62).

Ahora, la discusión sobre el paso del tema en cuestión desde la psicología individual a la psicología comunitaria, Según Silvia y Martínez (2004) Desde el nivel individual, el liderazgo comunitario se entiende como un liderazgo por la comunidad encarnado por los líderes que trabajan con y para otros, con el afán de alcanzar el cambio social. Estos son los líderes visibles, los que reciben la legitimación y los que simbolizan a la comunidad otorgándole un cuerpo y una voz cuando más lo necesita, es decir, en momentos de crisis y cuando el capital social acumulado requiere ser invertido en la realización de alguna meta. En este nivel del Liderazgo las descripciones se asocian al enfoque situacional de liderazgo, pues se entiende que el líder surge de acuerdo con contextos particulares de la historia de la comunidad en los cuales sus habilidades y estilo resultan apropiados para resolver un problema y dirigir a los miembros de la comunidad. Sin embargo, este enfoque no es el único al que se puede asociar el Liderazgo pues el análisis de las características de los líderes, hacen referencia a la

ejecución de prácticas transformacionales que permiten inspirar, estimular y motivar a los miembros de la comunidad en torno al logro de objetivos, lo que implica que los líderes comunitarios son líderes transformadores (Montero, 2004).

Por otro lado, Luis Delgado asocia la labor del líder social con procesos de transformación:

El concepto de liderazgo social está asociado a la trayectoria de personas impulsoras de organizaciones de la sociedad civil que actúan con vocación de transformación social. Sin embargo, éste, más que un liderazgo individual que puede generar protagonismos, se define más como colaboración, participación y facilitación, dejando atrás al líder-caudillo. El contexto en el que se desarrolla el liderazgo social, hace que este tipo de liderazgo adopte diferentes matices que le dan un tono particular. El liderazgo social es más humilde, cercano, colaborativo (Delgado, 2016).

Para Serrano y López (1990), el liderazgo social lleva consigo “poder” y lo define como la Interacción personal o indirecta, que se manifiesta en la cotidianidad de los consensos sociales e incluso en las rupturas de la experiencia y la correspondencia entre actores sociales dinámicos poseedores de recursos.



## Capítulo 5. Metodología de la Investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa con enfoque psicosocial comunitario. Cuenta con dos fases: en primera instancia, la recolección de la información, lectura de la realidad desde los actores sociales a través de análisis categorial de entrevistas narrativas con registro video documental. La segunda fase, contempla la retroalimentación del análisis categorial —de una manera clara— a referentes claves de la Escuela Las Aves. Este paso implica que las categorías analizadas se nutran de lo que actores comprometidos con la institución puedan aportar respecto las categorías: escuela-comunidad, memoria cultural, territorio y proyecto de vida. Este momento investigativo, refiere a posibilitar que el análisis efectuado se resignifique desde un espacio pensado para la reflexión comunitaria.

El objeto de estudio es la Vereda El Águila, zona rural del Municipio de Santander de Quilichao, ubicado en el Norte del Cauca. El escenario de investigación es la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves, donde confluyen los jóvenes de nuestro interés, estudiantes del grado séptimo, la Coordinadora Académica y el Rector de la Institución (líderes escolares).

Las entrevistas narrativas y las narrativas están organizadas de la siguiente manera:

### Entrevistas narrativas:

- Rector de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves.
- Coordinadora Académica.

### Narrativas con video documental:

- Estudiantes adolescentes (cuatro mujeres y dos varones) del grado séptimo de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves.

Las entrevistas narrativas de los jóvenes se realizan bajo el Taller Mi Tierra, Mi Vida (en el que participan los y las estudiantes del séptimo grado). El mismo fue diseñado para que los

estudiantes/participantes hagan una narrativa con video-documental sobre su vida dentro de la escuela, de la escuela en vínculo con la comunidad, y de sus deseos en clave del futuro. Lo dicho se configuró en dos momentos: a) el primero, los estudiantes realizaron un recorrido teórico-práctico muy básico sobre técnicas de fotografía y video (ello incluye la realización de un guion en el que estudiantes, muestran su entorno, sus costumbres, sus aspiraciones, su vida); y b) el segundo momento, la grabación del video y el diálogo entorno a lo que finalmente se editó para el producto resultante.

En cuanto a la fase de realimentación –diálogo con actores de la investigación– se realizaron dos acciones que resignificaron en algunos casos y reafirmaron en otros, los hallazgos iniciales de la investigación. Para este paso se realizó una reunión virtual de presentación de resultados en la que participaron Heriberto Yalanda (Rector de la Escuela Las Aves), Ofiria Daza (fundadora y coordinadora académica) tres docentes y la secretaria de la institución. También, se envió un podcast (debido a las condiciones actuales de la pandemia a causa del COVID-19) a los estudiantes del grado séptimo. Con este recurso, se evidenciaban algunos resultados de la investigación y se les animaba a los y las jóvenes, observar el vídeo producto de su esfuerzo. Este proceso, que no representa un producto en sí mismo, enriquecieron las conclusiones de la investigación encontrándose implícitas estas reflexiones con los participantes del proyecto. En los anexos se encontrará la grabación de la reunión y el podcast.

A continuación se presenta el orden teórico metodológico de la investigación.



Figura 4: Metodología de la Investigación. Fuente: elaboración propia (2020)

## 5.1 La Investigación Cualitativa

La investigación es definida por Roberto Hernández *et al.*, (2014) como “el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno”. A lo largo de la historia se han desarrollado dos enfoques investigativos que emplean procesos detallados, con características propias de métodos especializados y empíricos para producir el conocimiento; a saber el enfoque cuantitativo y el cualitativo. Ambos, han polarizado la comunidad científica desde su nacimiento.

El enfoque cuantitativo, es secuencial y probatorio. Es decir, es un proceso riguroso, que incluye la elaboración de una idea, planteamiento del problema, desarrollo del marco

teórico, visualización del alcance del estudio, elaboración de hipótesis y definición de variables, desarrollo del diseño de investigación, definición de la muestra, recolección de datos y análisis de los mismos y presentación de resultados (Hernández *et al.*, 2014).

Por otra parte, la investigación cualitativa hasta hace algunos años no era una opción en el campo científico. Se legitimó este pensamiento por afirmaciones tales como: “carece de rigor científico” y “la información obtenida al ser de carácter subjetivo no es fiable” (Hernández *et al.*, 2014, p. 4). Hoy, ha tomado fuerza de tal manera que ya su método es asumido por muchos profesionales investigadores, abriendo campo en las ciencias, al comprobar los beneficios de dicho enfoque.

Para analizar la discusión sobre lo subjetivo y lo fiable de las investigaciones cualitativas, es necesario definir la subjetividad. Gabriel Moreno, *et al.*, (2015) dicen que ésta, parte de las ideas de cuerpo, política, narrativa, arte y la tradición como manifestaciones del mismo en el contexto público que irrumpen en el orden establecido. Así pues, viniendo la información obtenida desde un colectivo, que comparte un contexto y situaciones comunes, con problemas que los afectan, puede considerarse como objetivas las respuestas encontradas desde la investigación cualitativa. Su riqueza radica en reconocer las voces que aparecen en el proceso de investigación a partir de una situación particular, contexto o lugar; que afecta a un individuo, un grupo o una comunidad.

La investigación cualitativa tiene sus propios retos. Los problemas de interpretación a los resultados arrojados en el proceso de investigación, son serios, debido a la variedad de disciplinas que la utilizan (medicina, trabajo social, psicología, sociología, enfermería)... tanto así, que hoy no se habla del análisis cualitativo, sino más bien de los análisis cualitativos (Amescua & Gálvez, 2002). No se puede desconocer que ha habido errores en la interpretación de la información recibida durante la investigación.

Una pregunta válida en este punto es: ¿qué es la investigación cualitativa? Ésta, puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. En este sentido, cabe resaltar los aportes del constructivismo a este paradigma que como expresa Mertens (2005) la realidad es construida socialmente a medida que transcurren las diferentes etapas de la vida.

El constructivismo, al ser una disciplina que tiene en cuenta esos significados y símbolos del mundo, tiene un amplio campo de acción, de tal manera que no se considera un único método de análisis sino muchos, teniendo en cuenta que probablemente sea el constructivismo el paradigma que ha tenido mayor influencia en este enfoque.

El constructivismo le otorga a la investigación cualitativa los énfasis principales que lo caracterizan: "(a) El reconocimiento de que el investigador necesita encuadrar en los estudios, los puntos de vista de los participantes; (b) La necesidad de inquirir cuestiones abiertas; (c) Dado que el contexto cultural es fundamental, los datos deben recolectarse en los lugares donde las personas realizan sus actividades cotidianas; (d) La investigación debe ser útil para mejorar la forma en que viven los individuos; y (e) Más que variables "exactas" lo que se estudia son conceptos, cuya esencia no solamente se captura a través de mediciones" (Hernández, *et al.*, 2006).

Durante la lectura cualitativa, se toman conceptos de diseño investigativo: abordaje general que toma el proceso de investigación, de la teoría fundamentada porque desenvuelven proposiciones teóricas que surgen de datos obtenidos en la investigación (etnográficos) que buscan describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades. Estos estudios, incluso pueden ser muy amplios y abarcar la historia, la geografía y los subsistemas socioeconómico, educativo, político y cultural de un sistema social (rituales, símbolos, funciones sociales, parentesco, migraciones, redes, entre otros).

Además, se trata de investigaciones narrativas que entran en un esquema de investigación que puede llegar a ser una forma de intervención porque cuenta con una historia. Respecto a otro tipo de abordajes cualitativos encontramos la investigación-acción, que implica el resolver los problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Y, también, hallamos trabajos fenomenológicos, que se enfocan en las experiencias individuales y subjetivas del participante.

## **5.2 Enfoque Psicosocial y decisiones metodológicas**

El enfoque psicosocial supone una integración entre el individuo y la sociedad. Entre estas se encuentran “los recursos internos de la persona, como proyecto de vida, la creatividad, el sentido del humor, la inteligencia, la experiencia, la motivación al logro, entre otros. Desde lo social se hallan las interacciones entre los diferentes ámbitos de socialización” (Medina *et al.*, 2007, p. 185).

En el contexto latinoamericano, esta vinculación de lo individual y colectivo no es aislada del entendimiento de lo psicológico y lo social (Medina *et al.*, 2007). Martín Baró (1990) plantea que la representación psicosocial de una experiencia está marcada por lo inter e intrasubjetivo, procesos propios inherentes a la naturaleza de las relaciones entre los sujetos. Dicho de otra forma, lo psicosocial es una mezcla entre lo psicológico y lo social, facilitando la comprensión más completa de las relaciones humanas y sus eventualidades, entendida como un todo por principios de diálogo, recursividad y hologramática.

El término diseño hace alusión al plan o estrategia que se tiene en mente para recoger la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema. El diseño representa el plan o la estrategia para confirmar si es o no cierto que el plan es atractivo. El plan en sí mismo debe incluir métodos, técnicas y actividades que puedan responder a la pregunta de investigación (Hernández *et al.*, 2014).

Este estudio –reiteramos– tiene un diseño metodológico cualitativo. Se trabajan las técnicas sociales de la entrevista (que se complementa con el análisis de narrativas con registro videodocumental). A continuación desentramamos nuestras opciones metodológicas.

### 5.3 Las Narrativas

Paula Ripamonti (2017) plantea las siguientes preguntas ¿Por qué la narrativa? ¿Qué logra una narrativa? ¿Qué nos posibilita? ¿Qué abre? ¿Qué suprime? ¿Qué muestra? ¿Qué esconde? ¿Qué articula? ¿Qué entrelaza? ¿Qué cuestiona? ¿Qué descentra? ¿Quién/es habla/n? ¿De qué manera lo hacen? Y las responde de manera particular:

Es la geografía y particular cronología de una experiencia. No su representación. Más bien, bordea un exterior no siempre explicitado. Es una escritura que no se formaliza, ni admite deducciones o inducciones (en su vínculo con generalizaciones) o analogías (que reenvían a una categoría común desde la que adquiere identidad), está arraigada a la singularidad, a la sinuosidad de una región, al movimiento de un tempo (Ripamonti, 2017, p. 84).

Narrar no es informar, definir ni establecer, tampoco postular algún caso para ofrecer una suerte de generalización o síntesis. Por esto, quien narra corre riesgo, se arriesga y arriesga aquello que lo excede. Lo sustantivo de la narrativa se juega en su vínculo con la experiencia. Ella se nos presenta como un texto que habitamos y que nos produce a nosotras/os mismas/os en el sentido en que nos comprendemos, nos contamos una historia, no sólo de las constricciones que nos pesan, sino también de las estrategias de liberación, que en mayor o menor medida ponemos en juego, ensayamos, proponemos. En el relato construido, podemos observar modos de comprender y comprendernos en esa tensión posibilidad – limitada (Ripamonti, 2017, p. 84-85).

La narración recapitula el tiempo por medio de una historia. Por eso, el narrador invoca a la memoria. Pero no aquella memoria de solo registro de información como tradicionalmente se entiende, sino como una construcción donde lo vivido cuenta una experiencia elaborada que se registra a partir de bases referenciadas producto de la interacción con el mundo alrededor.

Es importante distinguir, que las narrativas centrales de la investigación han sido dirigidas, pensadas, diseñadas por jóvenes estudiantes de la Escuela Las Aves rurales del séptimo grado bajo la técnica de documentación en video. La misma, supone obtener un registro completo de gestos, miradas, lenguaje corporal, expresiones, que complementan lo expuesto oralmente por los y las estudiantes. Ellos han elegido lugares del territorio para filmar, compañeros que se refieran a la vida en la escuela-comunidad, sus deseos y proyectos, dinámicas/rituales escolares que se relacionan con la memoria cultural.

El registro de las narrativas a través del videodocumental, permite la visualización del contexto del sujeto que narra; posibilita la participación del análisis de la información al equipo investigado e inclusive si no estuvieron presentes y puede ser revisada cada vez que sea necesario (Ruíz, 2018).

Además de registrar las entrevistas en vídeo, se tomaron fotografías, se recurrió en varias instancias al material bibliográfico y a apuntes de investigación (Hernández *et al.*, 2014).

Las narrativas desarrolladas en el marco de las entrevistas sabemos tienen su complejidad. La cámara puede ser un factor de retracción para los entrevistados. Por ello, aseguramos su consentimiento para ser grabados y un clima de confianza para que puedan decir lo que se sientan inspirados (Ruiz, 2018). Se lleva adelante un diario de campo y por distintos medios los datos de los participantes, fecha, hora, situación y otra información relevante que complementa y enriquece el trabajo (Hernández *et al.*, 2014).



Por las pretensiones de este estudio, se ha elegido un diseño narrativo. Con esto se busca “entender la sucesión de hechos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones, e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentan” (Hernández *et al.*, 2014 p. 487). Se denominan “narrativas”, a las historias de participantes descritas o proyectadas y registradas en diversos medios que detallan un suceso o un conjunto de sucesos relacionados cronológicamente (Czarniawska, 2004).

Las narraciones como hemos dicho se hicieron en el marco de un taller denominado Mi tierra, mi vida. En pocos pasos, los estudiantes, –además de aprender algunos aspectos técnicos de video con acompañamiento profesional–, cuentan sus experiencias, vivencias y proyecciones. Por tal razón el grupo que conforma el grado séptimo de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves, relatan y puntualizan a cerca de:

- Experiencias
- Vivencias
- Geografía
- Conexión con la tierra.
- Proyecciones a futuro.

Finalmente, se vislumbró un encuentro sincrónico vía zoom entre los docentes, rector de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves. En esta reunión se retroalimentó y reflexionó sobre las narrativas (particularmente del videodocumental) de los jóvenes y sobre sus percepciones del territorio, visión de futuro y deseo de permanencia en su comunidad.

## 5.4 Las Entrevistas Narrativas

La entrevista narrativa es un método de generación de datos (Bauer & Gaskell, 2002) que resignifica lo que “nos cuentan” comunidades con sentidos singulares sobre sus experiencias. Las formas de contar de un grupo social configuran una perspectiva del mundo; reflejan modos de vida particulares. Así, las narrativas alojan miradas sobre lo que sucede y se construye en las comunidades de manera más auténtica.

Las narraciones entramadas en una entrevista tienen un tiempo y un espacio: a) refieren a una experiencia personal; b) detallan acontecimientos y acciones (que relacionan un contexto determinado, secuenciación, evaluación de resultados); c) tratan acciones en una secuencia (Ricoer, 1980). Relatar historias implica dos dimensiones: una cronológica que supone una secuencia de episodios y otra no cronológica que consiste en la construcción de un todo a partir de acontecimientos sucesivos, configurando una trama. Por lo dicho, la trama da sentido y coherencia a la narrativa.

Las entrevistas narrativas engloban situaciones en que se invita al entrevistado a conversar sobre algún acontecimiento importante de su vida y del contexto social. Siguiendo a Schütze (1977), las historias siguen un esquema autogenerador con tres aspectos centrales: textura detallada (se encuentran precisiones tales como: tiempo, lugar, motivaciones, expectativas, habilidades); nudo de relevancia (se relaciona con centros temáticos que transparentan lo que el narrador considera importante) y cierre de la Gestalt (hay un acontecimiento central, una totalidad entramada en la narrativa con inicio, medio y conclusión). La entrevista posee reglas que la orientan: hay un esquema de la historia, se provoca a través de preguntas al informante para que hable. Las entrevistas narradas tejen acontecimientos reales en fases definidas: preparación (aproximación al campo, preguntas exploratorias), iniciación (aspectos generales y propósito de la investigación), narración central (se focaliza en una escucha activa del entrevistado, evitando interrumpir o intervenir en su relato),

interrogatorio (promueve preguntas abiertas y siempre cuidando no emitir opiniones que contaminen los dichos del sujeto/sujetos que se entrevista) y conclusión (en esta instancia se deja de grabar, se formulan preguntas con pronombres interrogativos del tipo “cuál/cómo/qué” y se sugiere hacer notas de registro después de la entrevista).

Se tendrán en cuenta algunas reglas a la hora de las entrevistas que según Alheit (2013) que lejos de convertirse en directivas técnicas, sirven como una guía general y orientativa:

- Preparación de la entrevista
- Elección cuidadosa del personal que interesa para la investigación (directores de escuelas, líderes de organizaciones comunitarias y jóvenes de séptimo grado que se encuentran entre los 12 y 14 años).
- Establecimiento del propósito de la entrevista
- Tiempo suficiente e interés firme
- Ratificación de la información que suministran los entrevistados
- Enfoque de investigación durante toda la entrevista, en cada entrevista.

## **5.5. Análisis de Contenido Discursivo Narrativo**

El análisis de contenido es una técnica de interpretación de textos (transcripciones de entrevistas, protocolos de observación, notas de campo, fotografías, videos, artículos de diarios, revistas,...) que se descomponen y clasifican dándoles sentidos en un contexto determinado (Piñuel, 2002; Andrews, 2002) y más aún, lo que hay fuera de ellos (Delgado & Gutiérrez, 1998 citado en Díaz, 2018).

Andréu (2000, p. 22) define el análisis de contenido cualitativo como el “conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos” que permite estudiar los modelos comunicativos a través de reglas y procedimientos tales como categorías centrales de análisis con generación de criterios de validez.

### **5.5.1 Análisis de contenido por Categorización**

La categorización es definida por Bardín como:

Operación de clasificación de elementos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por género (analogía), a partir de criterios previamente definidos. Las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro) bajo un título genérico, reunión efectuada en razón de dos caracteres comunes de estos elementos (Bardín, 2002 p. 90 citado por Díaz, 2018).

Para la categorización es necesario clasificar y localizar las unidades de registro según las similitudes y diferencias sintácticas, semánticas o pragmáticas, las cuales deberán ser codificadas según el conjunto de unidades de registro encontradas y finalmente, contabilizadas y relacionadas entre sí (Delgado & Gutiérrez, 1998). Dicho en otras palabras, las categorías son familias conceptuales que tienen lugar en un contexto determinado, sobrepasando las palabras y le otorgan sentidos a la interpretación (Andréu, 2000).

López (1999) resalta la importancia de que las categorías cumplan los siguientes requisitos: a) deben reflejar los objetivos de la investigación; b) deben ser exhaustivas, esto es que cada categoría represente un conjunto de unidades de registro; c) las unidades de registro deben pertenecer a una sola categoría; d) las categorías son independientes entre sí (cabe resaltar que en esta investigación aunque son independientes, las categorías están entramadas

unas con otras); e) deben separar conceptualmente los niveles de análisis (López, 1999, citado en Díaz, 2018, p. 128).

### **5.5.2 Principios de análisis**

La lógica del análisis de las entrevistas está basada en la propuesta de Cubides y Durán (2002) la co construcción del sujeto-objeto de estudio ocurre por medio de tres acciones:

1. El acontecer en función de lo que sucedió previamente y de lo que sucederá después.
2. La fuerza contextual del presente.
3. Una fuerza implicativa, esto es aquello que la acción realizada le implica al contexto.

En este sentido, el estudio del objeto social según los mismos autores se realiza en tres niveles: “como elemento singular, como conjunto imbricado de relaciones y como operador de cambio en el sistema social abierto”.

## **Capítulo 6. Hallazgos y Discusiones**

Los hallazgos y discusiones se organizaron en cuatro niveles: en el primero, se analizaron las narrativas expuestas en el videodocumental Mi Tierra, Mi Vida cuyo guion fue construido por los jóvenes del grado séptimo de la Escuela Las Aves; en el segundo, se relacionaron los testimonios de los líderes escolares con los de los estudiantes a través de las categorías de escuela-comunidad, territorio y memoria cultural; en el tercer nivel de análisis se entramaron las categorías antes mencionadas y apareció una nueva dimensión denominada deseo. Ésta dimensión está atravesada desde una mirada situada desde el ser, estar y hacer de los y las jóvenes.

### **Nivel 1: Análisis de narrativas discursivas con registro documental**

En el primer nivel de análisis se contempló el estudio de las narrativas discursivas con registro videodocumental. Cabe agregar que el guion, las imágenes y las voces del videodocumental fueron acordados por los y las jóvenes participantes de la investigación. Se obtuvieron narrativas construidas por los 20 jóvenes del grado séptimo representadas en tres de ellos. Sus relatos, corresponden a la descripción y percepciones sobre su vida escolar, las dinámicas comunitarias, el territorio y sus deseos, evidenciando sentires individuales y colectivos.

La categoría Escuela fue expuesta por Karen J. Ipiá Velazco; la categoría Comunidad y Memoria Cultural por Juan Pablo Iguarán; y, finalmente la categoría Territorio por Kevin Alejandro Pillimúe. La categoría Deseo se comparte por los tres participantes.

El videodocumental Mi tierra, Mi Vida se puede observar en el siguiente enlace:

<https://youtu.be/7YwZoEyT0D0>

## Categoría Escuela



Figura 5: Karen Jableidi Ipiá. Fuente: elaboración colectiva (2020)<sup>2</sup>

Karen Jableidi Ipiá

<b>Narrativas</b>	<b>Espacio, territorio, lugar, acción</b>
Mi nombre es Karen Jableidi Ipiá Velasco. Los invito a conocer mi escuela.	
<b>Me gusta mi escuela porque es muy linda. Tiene zonas silvestres. Al lado de la escuela pasa un río, es amplia y me sirve para yo aprender cada día cosas mejor.</b>	

---

<sup>2</sup> Se configuran estas imágenes alrededor de miradas de las y los jóvenes, teniendo en cuenta aportes de la investigadora y los directores de la tesis. Así mismo, se aclara que las imágenes que acompañan el guion fueron capturas realizadas al videodocumental Mi Tierra, Mi Vida.

La entrada a la escuela es a las 7:30, la salida es a las 2:00, a la hora de la salida pasa un transporte a recogerlos que se llama “la chiva” y vamos llegando a la casa como a las 3:00. Mis profesores, la mayoría son del pueblo, se llama Santander de Quilichao, queda a media hora en carro de El Águila.



Mis compañeros son muy alegres, la mayoría son de la zona, son muy divertidos y me gusta estar con ellos. Pues en el recreo jugamos fútbol o a veces nos quedamos acá con nuestros compañeros.



**Yo no cambiaría nada, pero me imagino que en 10 años la escuela sería más tecnológica, más agua, más tierra, más árboles. Me gustaría cuando sea grande, ser pediatra para ayudar a mi comunidad y seguir viviendo acá.**



Karen en su narrativa resalta varios aspectos de la vida escolar basados en su cotidianidad. Resalta que le gusta de la escuela las zonas silvestres, el río y los señala como espacios de aprendizaje: “Me gusta mi escuela porque es muy linda, tiene zonas silvestres, al lado de la escuela pasa un río, es amplia y me sirve para yo aprender cada día cosas mejor”. Las imágenes que el grupo eligió para esta primera entrevista, acompañan ese sentimiento compartido. Las imágenes presentadas en el video evidencia una serie de códigos, símbolos y significados comunicativos que cumplen con un doble propósito: estimular los sentimientos base en las relaciones interpersonales tanto de los jóvenes participantes de la investigación, como en el público que puede ser Escuela – comunidad, incluso externos (Roitman, *et al.*, 2018, p. 10). Además, son creadoras de comunidad dando



forma al sentido de comunidad o por lo menos en palabras de Roitman, *et al.* (2018) evidencian la constitución social de lo comunitario.

En cuanto a cómo Karen imagina su escuela en 10 años, “con más tecnología, más agua, más tierra, más árboles” da cuenta de una apreciación especial hacia lo natural, lo cual anhela que aumente en un futuro, pero sin pretender volver al pasado, pues incluye a la tecnología en sus deseos. Expresa que le gustaría para un futuro seguir viviendo en ese territorio. Además, manifiesta su sentimiento particular de ser pediatra, y la razón es para servir a su comunidad, conexión que tiene en su narrativa con los demás participantes del video. En sus afirmaciones se identifica un sentido de identidad fuerte respecto a sus tradiciones, pero no significa que quiere volver al pasado. Por tanto, se establece una similitud a los hallazgos de Verónica Ruiz (2011) en el que identifica variaciones de valores, prácticas culturales y comportamientos de los jóvenes participantes de su investigación de una generación a otra sin afectar su sentido de pertenencia a la comunidad. Dichos cambios como ella explica, se dan por los procesos de globalización a los que están expuestos los distintos pueblos del mundo.

El vínculo con la naturaleza, la carrera misma que elige para su futuro y su deseo de servir a la comunidad, marcan un primer hito de análisis importante, puesto que, imposibilita la separación de su desarrollo individual del comunitario. Ella comenta “Yo no cambiaría nada, pero me imagino que en 10 años la escuela sería más tecnológica, más agua, más tierra, más árboles. Me gustaría cuando sea grande, ser pediatra para ayudar a mi comunidad y seguir viviendo acá”. Estos valores son compartidos por la comunidad y la comunidad educativa a la que pertenece. La Escuela es para la comunidad y la comunidad para la Escuela.

## Categorías Territorio y Memoria Cultural



Figura 6: Juan Pablo Correa. Fuente: elaboración colectiva (2020)

Juan Pablo Correa Iguarán

Narrativas	Espacio, territorio, lugar, acción
<p>Yo me llamo Juan Pablo Correa Iguarán, vivo en la vereda de El Águila, estudio en el Colegio Agropecuario Las Aves sede bachillerato.</p>	
<p>Pues <b>muchas personas trabajan individualmente pero algunas trabajan así entre familia... así... se ayudan.</b></p>	
<p>Pues los hombres mayormente se dedican al campo y también he visto a mujeres que se dedican al campo pero la mayoría de las mujeres las he visto que más que todo se ocupan de la casa.</p>	

**Esta es una zona rural, la vereda de El Águila tiene su propia comunidad y tiene bastantes indígenas, tiene dos ríos, muchas familias campesinas viven en el Águila, tiene una escuela, un colegio.** El clima más que todo ha de ser un poco caliente, pero a veces como estas épocas son de lluvia, hace mucho frío, hasta que llega el verano.



La vereda como tal si tiene mucha vegetación, pues es muy bonita, tiene varias montañas, hay una montaña que se llama el cerro Munchique que es muy grande.



**Mayormente acá se cultiva el café, hay otros cultivos como el plátano, el maíz, el frijol, por ejemplo en una hectárea puede haber sembrados de yuca, café, plátano, muchas cosas puedes estar sembradas en un solo lugar, a eso se le llama “finca tradicional”. Acá en el colegio y en las escuelas se hace mucho.** Por ejemplo en la escuela de arriba se siembra siempre así en espacios pequeños, o sea en un lugar pequeño una cosa y en otro, otra cosa, pero como acá tenemos un poco más de espacio se hacen divisiones más grandes para poder sembrar.



Cuando yo sea grande me gustaría ser un arqueólogo, para buscar cosas antiguas, descubrirlas y estudiarlas, pero con el tiempo iré aprendiendo. **Por mi yo viviría toda mi vida aquí, porque es muy tranquilo, es muy bonito, uno puede estar tranquilo de que no le van a hacer nada, uno puede compartir mucho con la comunidad, por eso.**



Juan Pablo, describe su comunidad y algunas dinámicas comunitarias –que refieren a la memoria cultural y biocultural- en torno a las formas de producción en su comunidad. Resalta valores comunitarios como la colaboración entre familias como una práctica común: “muchas personas trabajan individualmente pero algunas trabajan así entre familia... así... se ayudan”.

Dichas afirmaciones coinciden con algunos aspectos del concepto de comunidad que ha servido de base durante esta investigación:

*Una unidad comprensiva de la civilización, formada por personas, familias e instituciones las cuales son creadoras y animadoras de sistemas, instituciones y organizaciones que laboran juntas con un propósito común en pro del bienestar de las gentes, dentro y fuera de su contorno; es un conjunto de participantes diversos en interacción, que logran unirse en una búsqueda sin tregua del progreso espiritual y social. Los diferentes elementos de la comunidad trabajan juntos en un todo orgánico de una manera comparable al funcionamiento del cuerpo humano (Lample, 1999, p. 63).*

En sus relatos, integra a la comunidad con el territorio por ejemplo cuando dice: que su comunidad “tiene dos ríos”. En otras separa ambos conceptos al decir: “la vereda El Águila tiene su propia comunidad”. Lo anterior, coincide con la perspectiva de la visión del territorio como construcción cultural (Capel, 2016), espacio social y vivido (Fals Borda, 2000); y la territorialidad correspondiente al “modo de apropiación y a la relación establecida entre el hombre, la sociedad y el espacio terrestre” (Rodríguez, 2010, p. 5).

Juan Pablo, dice en su entrevista que reconoce que su pueblo es mayoritariamente indígena y que hay un lazo entre familias que se unen, entre otras, por la producción a través de lo

que él denomina “finca tradicional”. Esta práctica la tienen en su propia Escuela. Aprenden a sembrar armónicamente distintas especies en un mismo espacio para potenciar la producción sin utilizar químicos y cuidando la tierra. En este contexto, el concepto de Toledo y Barrera – Bassols (2009, p. 52) sobre la descripción de los pueblos indígenas, se puede observar –sobretudo– en los en los siguientes puntos:

- Están íntimamente ligados a la naturaleza a través de sus cosmovisiones, conocimientos y actividades productivas.
- Practican una forma de producción rural a pequeña escala e intensiva en trabajo.
- Se componen de individuos que se consideran a sí mismos como indígenas.

Por otro lado, en sus deseos para el futuro, menciona “Por mi yo viviría toda mi vida aquí, porque es muy tranquilo, es muy bonito, uno puede estar tranquilo de que no le van a hacer nada, uno puede compartir mucho con la comunidad, por eso”. Sus deseos de permanencia y coinciden con los de Karen Ipiá, pero Juan Pablo, argumenta algunas razones por las que desea quedarse en su comunidad toda su vida: la belleza natural, la seguridad que brinda ser parte de esa comunidad y por lo que realizan juntos. Esto indica un fuerte sentido de comunidad, entendiéndolo por una parte como “El sentido de que uno pertenece a una colectividad mayor, de la cual es parte significativa” (Sarason, 1974, p. 41); también, por el deseo compartido de los miembros de su comunidad (Hombrados & Domínguez, 2009); y por el apego (Montero, 2004) que sienten por el territorio y las dinámicas comunitarias que le rodean.



## Categoría Territorio



Figura 7: Kevin Alejandro Pillimúe. Fuente: elaboración colectiva (2020)

Kevin Alejandro Pillimúe

Narrativas	Espacio, territorio, lugar, acción
<p>Mi nombre es Kevin Alejandro, vivo en la vereda de Pavitas pero estoy viviendo aquí en el Águila. Este colegio se llama Institución Educativa Agropecuaria Las Aves y voy a contar un poco de ella.</p>	
<p>El Águila es un territorio muy cálido, <b>lo bueno es que hay un río, estamos cerca del río y hace un poquito de viento, entonces es más fresco. Las montañas tienen un verde muy bonito y uno así va al río y puede mirar los colores de las montañas.</b></p>	

Lo que más disfruto es cuando vamos al río o a cualquier parte natural, para poder disfrutar en familia.



Hay varios lugares, pero el **cerro Munchique es mi lugar favorito**, ahí se puede ver las montañas, el paisaje, las vías, carreteras y casas.



Cuando vine aquí, me pareció un lugar muy especial y cuando sea grande me gustaría vivir aquí. Lo que tengo pensado es estudiar gastronomía y veterinaria para poder servir a mi comunidad. Si yo viviera aquí, no me iría de aquí.



Kevin, describe el territorio y al hacerlo menciona dos aspectos importantes: en primer lugar, establece una relación del clima con el agua: “El Águila es un territorio muy cálido, lo bueno es que hay un río, estamos cerca del río y hace un poquito de viento, entonces es más fresco”. Este punto es importante porque reconoce la interrelación de los ecosistemas para el equilibrio de la naturaleza y de los efectos para las personas. Su reconocimiento hace parte de la memoria biocultural –combinación de lo biológico y lo cultural–, aspectos que están ligados necesariamente a la naturaleza.

En segundo lugar, resalta el uso del territorio para reflexionar y disfrutar de manera colectiva, por ejemplo cuando indica “Lo que más disfruto es cuando vamos al río o a cualquier parte natural, para poder disfrutar en familia” o cuando dice que “Hay varios lugares, pero el cerro Munchique es mi lugar favorito”, porque desde ahí puede observar toda la belleza del paisaje y a su comunidad.

Por otro lado, se refiere a un tipo particular de belleza en su territorio: los colores. La comunidad de El Águila, donde estudia considera como es “un lugar muy especial”. Llama la atención la manera en que el territorio incide en sus pensamientos y acciones positivamente y a la vez fundamenta esa relación respetuosa de la comunidad con la tierra, los ecosistemas, el paisaje y el lugar. Lo dicho, tiene que ver con esa visión del mundo que caracteriza a los pueblos indígenas, “diferente, e incluso opuesta, a la que prevalece en el mundo moderno que consiste en una actitud no materialista de custodia hacia la Tierra, la cual consideran sagrada, donde los recursos naturales son apropiados mediante un intercambio simbólico” (Toledo y Barrera - Bassols, 2009, p. 52).

También a Kevin le gustaría vivir en El Águila cuando sea grande; estudiar veterinaria –lo que él identifica como una necesidad– para servir a su comunidad: “Lo que tengo pensado es estudiar gastronomía y veterinaria para poder servir a mi comunidad. Si yo viviera aquí, no me iría de aquí”. Sus palabras evidencian nuevamente ese sentido de comunidad e identidad social, que le da conciencia de sí como grupo y le empodera como individuo y potencialidad social (Montero, 2004).

En general, se observa que las imágenes que eligieron acompañar sus relatos, están en concordancia con lo que expresan verbalmente. Los participantes llevan a un plano visible



y auditivo su vida en la escuela y sus percepciones sobre la realidad que les envuelve, por medio de las categorías mencionadas de escuela – comunidad, territorio y proyecto de vida.

## Nivel 2: Análisis de Testimonios por Categorías

En este nivel de análisis se relacionaron algunas ideas, conceptos y deseos presentados en las narrativas de los estudiantes (video documental), con las entrevistas narrativas de Heriberto Yalanda (Rector) y Ofiria Daza (Coordinadora Académica). Las relaciones se establecieron entorno a una cada una de las categorías: memoria cultural en la que se encontraron dos subcategorías (referidos a la gobernanza y a lo biocultural); escuela-comunidad, en la que se encontraron dos dimensiones (espacios de aprendizaje y la escuela para la comunidad y la comunidad para la escuela); y territorio. Nuevamente, la categoría deseo se abordó de manera transversal a las anteriores.

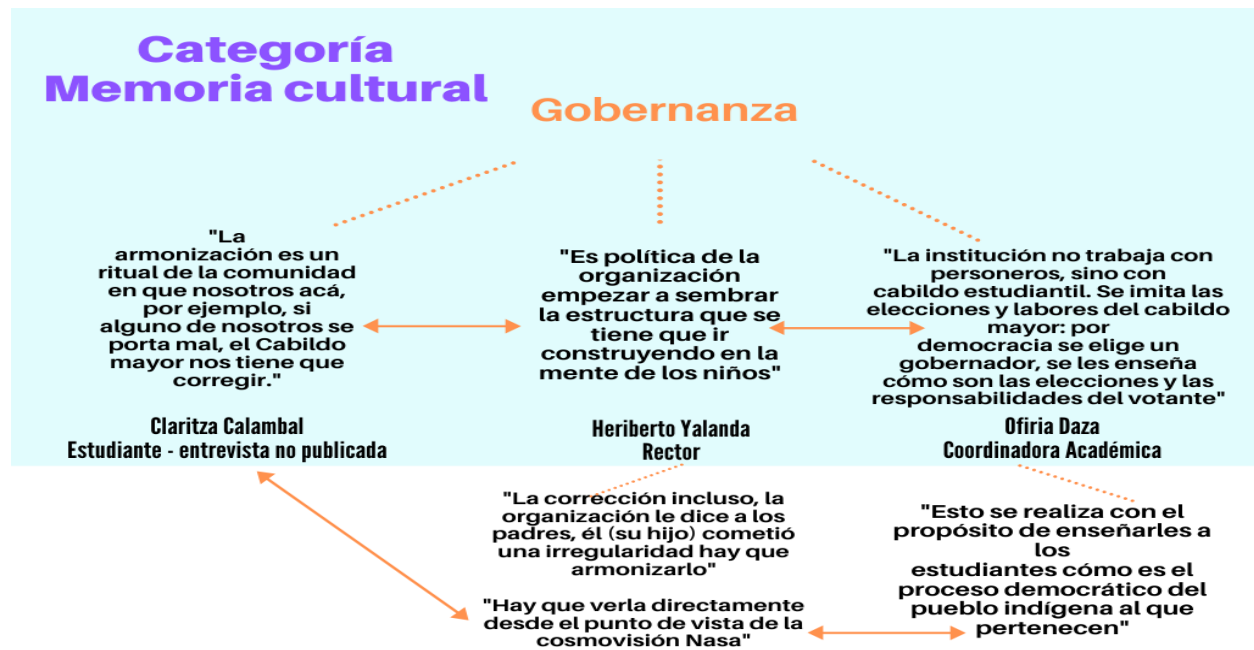


Figura 8: Esquema memoria cultural – gobernanza. Fuente: elaboración propia (2020)

En esta categoría se conectaron los temas: rituales con la forma de gobernanza. Como testimonio central se encuentra el de Heriberto Yalanda (rector) quien plantea que el Cabildo Mayor –autoridad administrativa indígena– tiene como propósito la preservación de la cultura. La Escuela es ese espacio donde se transmiten las representaciones sociales, se reproducen imaginarios y rituales. En este orden de ideas, en la Escuela se imita el orden administrativo comunitario. De acuerdo al testimonio de Ofiria Daza, no se tiene personero sino cabildo estudiantil. Al mismo tiempo, los asuntos de gravedad mayor, que superan la potestad de la Escuela, son atendidos por el Cabildo Mayor. Quien se matricule al colegio (bien sea local o externo), se acogen a dicha estructura que está directamente relacionada a la cosmovisión Nasa. La armonización es de esos rituales que superan la potestad de la Escuela.

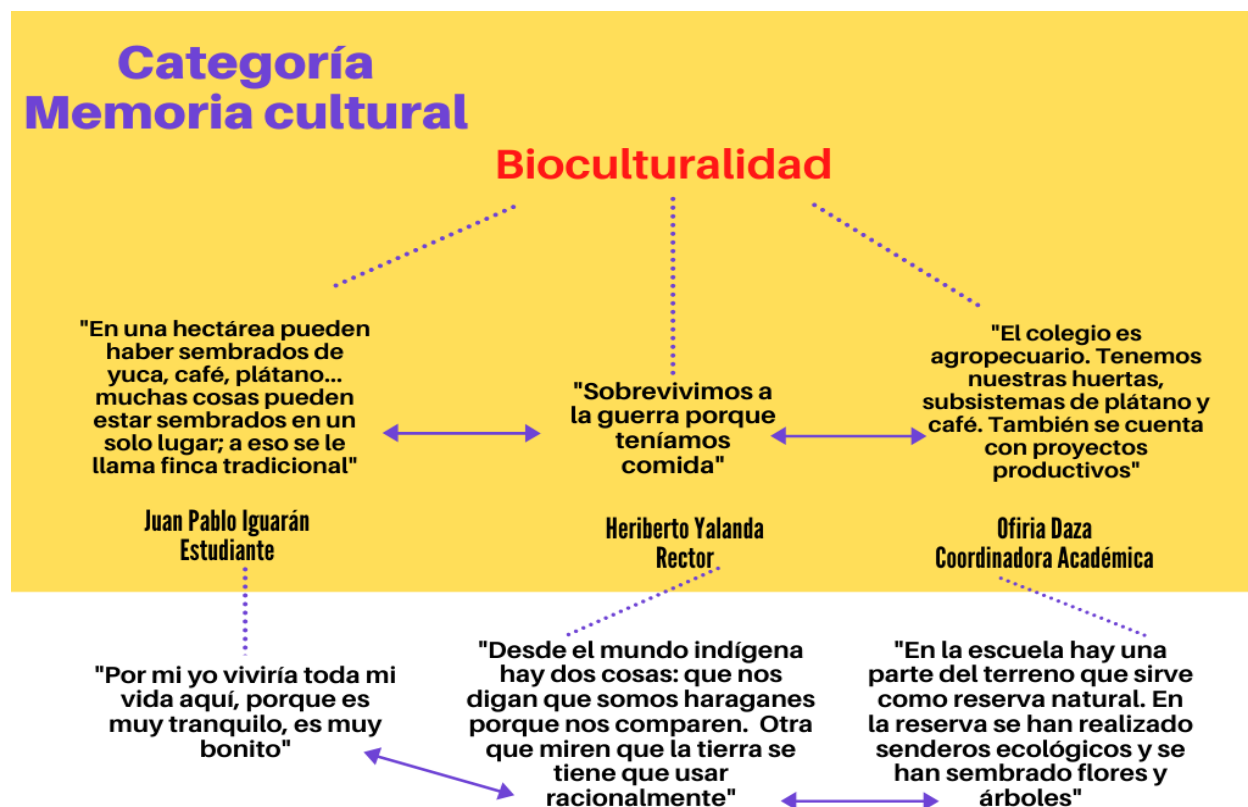


Figura 9: Esquema memoria cultural - Bioculturalidad 1. Fuente: elaboración propia (2020)

Un primer aspecto de esta subcategoría tiene que ver con la manera armoniosa como se producen los alimentos. Según estos testimonios, diversas especies convergen en un mismo espacio sirviéndose mutuamente. Un segundo punto está enmarcado por el uso racional de la tierra, basándose en la cosmovisión Nasa “que consiste en una actitud no materialista de custodia hacia la Tierra, la cual consideran sagrada, donde los recursos naturales son apropiados mediante un intercambio simbólico” (Toledo & Barrera - Bassols, 2009, p. 52). Ambos, claramente inciden en esa configuración del deseo los jóvenes rurales de permanecer en sus comunidades por la tranquilidad y la belleza particular que producen estas relaciones con la naturaleza.

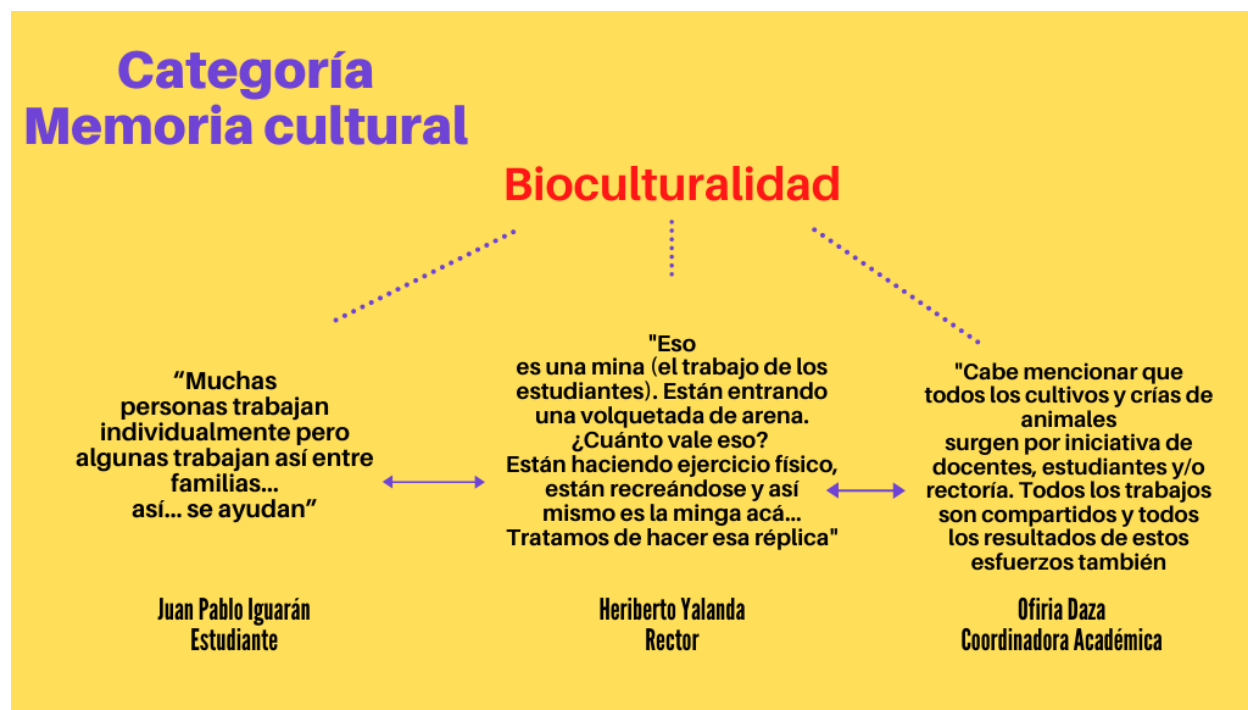


Figura 10: Esquema memoria cultural - Bioculturalidad 2. Fuente: elaboración propia (2020)

Otro aspecto que resaltó en el cruce de las entrevistas, son las relaciones entre las personas y/o familias a la hora de la realización de labores productivas. El ritual que apareció aquí es la Minga, en el que distintas personas o familias se sirven mutuamente y colaboran –en

este caso– compartiendo no solo las tareas de siembra, sino la cosecha de alimentos. Tal como afirma Ofiria Daza, “se comparte el trabajo y los resultados de esos esfuerzos”. En la Escuela se realiza una réplica de estas dinámicas comunitarias.



Figura 11: Esquema Escuela – comunidad / Espacios de aprendizaje. Fuente: elaboración propia (2020)

En cuanto a la categoría Escuela-comunidad, sobresalen dos espacios de aprendizaje con particularidades dignas de mención: primero, los salones de clase cargados de representaciones con significado profundo para ellos y su comunidad. Estas aulas, les recuerdan siempre de dónde vienen, por lo que han pasado y hacia dónde deberían ir con personajes que han sido protagonistas en el libro de su historia. Segundo, los espacios de reserva natural tales como los senderos ecológicos y el río, que tal como dice Karen, “le sirve

para aprender cada día cosas mejor”. Llama la atención cómo los estudiantes perciben ese acceso a estos lugares y los consideran espacios de aprendizaje y no solo de esparcimiento. Esto denota esa fuerte conexión con lo natural.



Figura 12: Esquema Escuela – comunidad / La Escuela para la comunidad. Fuente: elaboración propia (2020)

La Institución Educativa Agropecuaria Las Aves, fue creada por una necesidad: educar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la comunidad El Águila. Como parte de iniciativas individuales que luego se legitimaron a nivel comunitario el colegio, fueron rápidamente consolidándose la idea de una Escuela en su comunidad. Muchos de los habitantes de El Águila no podían continuar sus estudios entre otros, por el costo del traslado al pueblo. Esta realidad ha venido cambiando como asegura Heriberto (Rector), y ahora no solo el Águila, sino

comunidades aledañas e inclusive del pueblo (Santander de Quilichao) se vinculan a la Escuela.

Lo particular de la Escuela según Ofiria Daza (coordinadora académica) es que les enseñan a sus estudiantes la parte comunitaria, el liderazgo, que no sean vacíos, egoístas y a que amen el lugar donde están. Los esfuerzos de la Escuela pueden verse traducidos en el deseo de Karen (estudiante) al mencionar que le gustaría ser pediatra para ayudar a su comunidad y seguir viviendo allá. En este sentido, surge una potente idea de que la Escuela es para la comunidad y la comunidad para la Escuela.

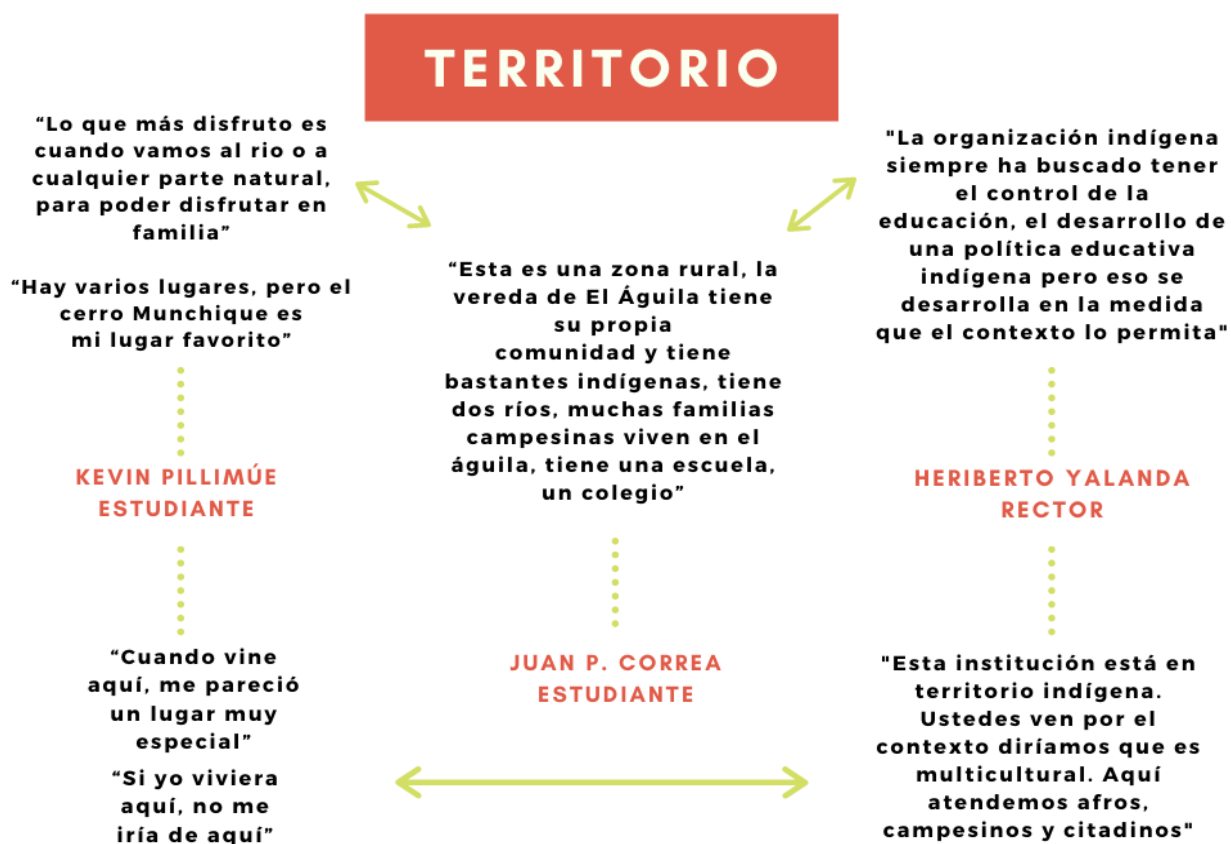


Figura 13: Esquema Territorio. Fuente: elaboración propia (2020)

En cuanto al territorio, se observa una vez más, que es concebido por los participantes desde el punto de vista geográfico pero también está ligado a las relaciones humanas, en una construcción constante social y culturalmente hablando. En concordancia con ello, el conjunto de saberes tradicionales se asocian a las formas de concebirse, apropiarse de la naturaleza y aproximarse al medio físico a los procesos y bienes de la naturaleza pone también el concepto de soberanía como un atributo del territorio (Cárdenas, 2010). Por tanto, el territorio, tiene parte en esa configuración del deseo de permanecer y en el arraigo a su lugar, a su comunidad.

### **Nivel 3: Análisis de Categorías Entramadas**

Para este nivel de análisis se consideró la relación de ciertos testimonios con otra de las categorías emergentes. Se encontró que aunque todas las categorías están relacionadas, cada una de ellas se conecta directamente con otra. El deseo de los jóvenes rurales participantes de esta investigación, es resultado en parte, por el entramado que existe entre la Escuela-comunidad, territorio y bioculturalidad. Así:



Figura 14: Esquema de análisis. Fuente: elaboración propia (2020)

La relación entre testimonios que pertenecen a una categoría está dado por una línea de puntos color verde:



La conexión entre ese grupo de testimonios con la categoría directamente relacionada se identifica con la misma línea pero color azul:





Y finalmente, el nexo con ese grupo de testimonios a una categoría secundaria se establece por línea de puntos color naranja:



A continuación se presenta el esquema de las categorías relacionadas entre sí.

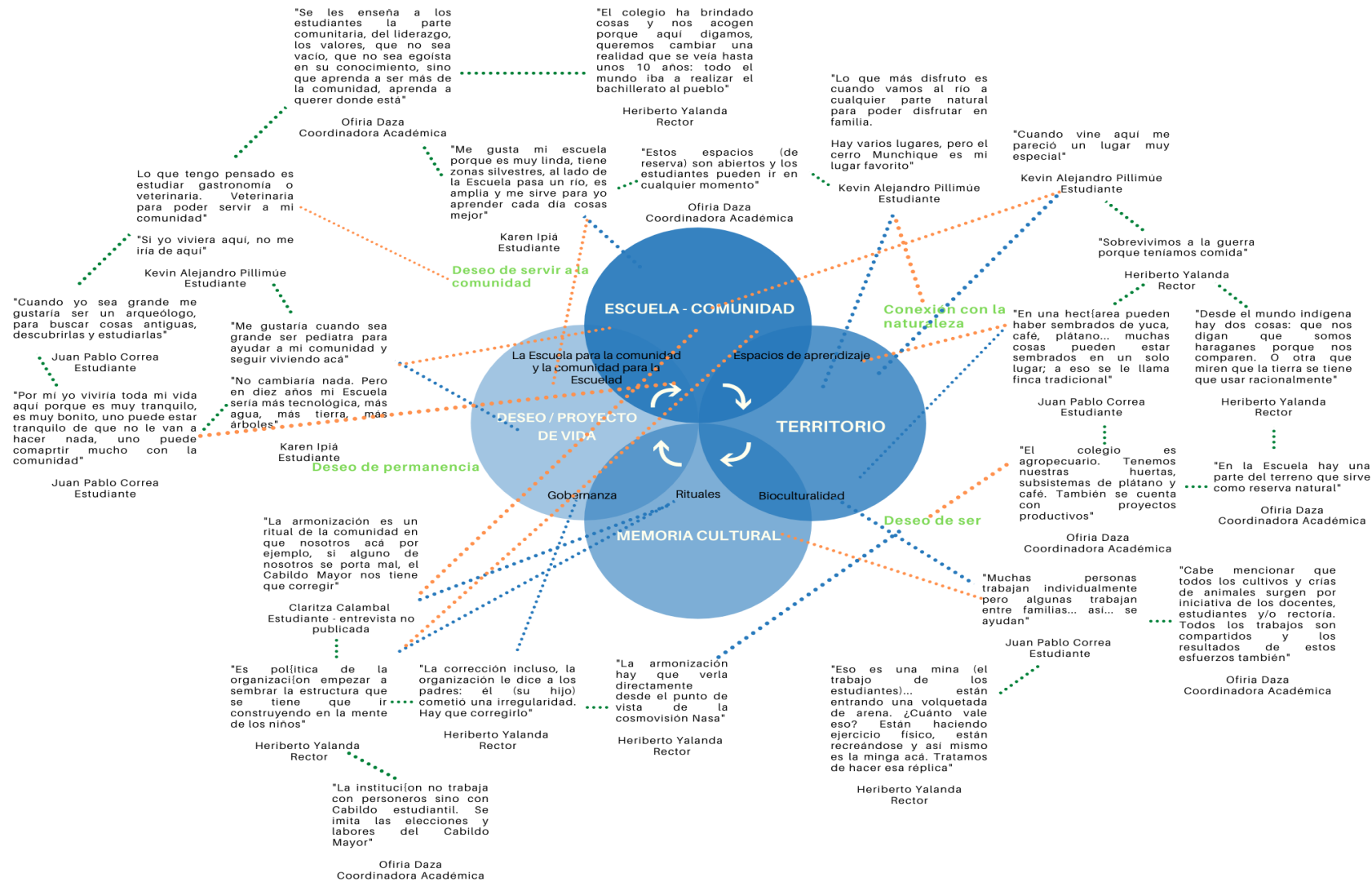


Figura 15: Esquema de análisis con narrativas. Fuente: elaboración propia.

De acuerdo al diagrama anterior, se evidencia un complejo entramado de categorías. Para entender estas relaciones iniciaremos el análisis de las categorías Escuela-comunidad y memoria cultural. Se había mencionado anteriormente que se hizo necesario establecer un vínculo entre la escuela y la comunidad, dado que no es posible entenderlas en su totalidad de manera separada. Ahora bien, la escuela al ser reproductora de dinámicas socioculturales y sentidos comunitarios a una escala menor, está íntimamente relacionada a la gobernanza, a los rituales y a la bioculturalidad, subcategorías, de Memoria Cultural. La Escuela junto a otras instituciones de la comunidad (la familia y el Cabildo) pujan por preservar las tradiciones y resistir a las fuerzas de la urbanización. En palabras del Rector Heriberto Yalanda “es política de la organización empezar a sembrar la estructura que se tiene que ir construyendo en la mente de los niños”.

Los anteriores esfuerzos se traducen para los jóvenes en dos deseos que también se entrelazan: a) el deseo de permanecer y b) el deseo de servir. Independientemente de la particularidad de las profesiones que eligen los estudiantes, el propósito siempre es estar y servir. En la voz de Karen Ipiá (estudiante): “Me gustaría cuando sea grande ser pediatra para ayudar a mi comunidad y seguir viviendo acá”; en palabras de Kevin Pillimúe (estudiante) “lo que tengo pensado es estudiar gastronomía o veterinaria. Veterinaria para servir a mi comunidad”. Lo que denotan estas afirmaciones literalmente es que hay un doble propósito: desarrollo individual y desarrollo colectivo, ambos basados en la educación y la práctica del conocimiento en su comunidad. Los jóvenes de esta investigación, muestran esa inseparabilidad del individuo con la comunidad. Ellos evidencian esa responsabilidad que implica ser parte de algo más grande que ellos. Esto es posible porque tienen un proyecto comunitario muy claro que constantemente se recuerda desde su escuela-comunidad.

Surgió también un enlace entre las categorías memoria cultural y territorio. En este sentido, se enlazan principalmente por la subcategoría bioculturalidad que combina lo biológico y lo cultural, dos aspectos que están ligados necesariamente a la tierra, a un espacio determinado, a un lugar donde se produce –y a la vez es productora también de– la historia (Toledo & Barrera - Bassols, 2009).

Estas categorías que se relacionan –además– con las estructuras de gobernanza y los rituales, vigorizan el deseo de ser, de los jóvenes rurales de la Vereda El Águila. Y ¿Quiénes son? Ellos se identifican como indígenas: Heriberto Yalanda (Rector) dice “esta institución está en territorio indígena. Ustedes ven por el contexto diríamos que es multicultural. Aquí atendemos afros, campesinos y ciudadanos”. Juan Pablo también lo menciona en su testimonio: “esta es una zona rural, la Vereda El Águila tiene su propia comunidad y tiene bastantes indígenas”. Heriberto, al mencionar el contexto multicultural de la Escuela, pone sobre la mesa un aspecto interesante de analizar: los deseos de los internos (jóvenes de la Vereda El Águila) y externos (afros, ciudadanos, mestizos y de otras comunidades) respecto al ser indígenas. En este sentido, para los jóvenes de El Águila es evidente el deseo de ser indígena; y para los que residen fuera de la comunidad, hay un reconocimiento de elementos culturales que les permite afianzar lo que son, lo que están siendo, lo que no son y lo que quisieran ser, tal como plantea Montero (2004) ese complejo y borroso sentido de comunidad que se dibuja y desdibuja al pasar el tiempo debido a las movilidades.

Kevin Pillimúe (estudiante), quien vive en una comunidad cercana al Águila, menciona: “cuando vine aquí me pareció un lugar muy especial” y en sus deseos de futuro afirma: “si yo viviera aquí, no me iría de aquí”; sus relatos introducen la compleja conceptualización de las comunidades rurales que implica la correlación de ruralidad, territorio y comunidad. Además, de las condiciones físicas, estos espacios socialmente construidos comparten un sentido de

pertenencia, con influencia recíproca y conexión emocional compartida (Zamora & Castillo-Muñoz, 2016).

Relacionado al ser indígena se encuentra un aspecto sobresaliente y es la conexión con la naturaleza. La vida de la escuela-comunidad gira en torno al territorio. Se observa cómo las reservas naturales que sirven como espacio de reflexión, las formas de producción, los espacios compartidos para la recreación, configuran ese deseo de ser y estar de los jóvenes. Por un lado, el territorio es fuente de sustento y medio donde confluyen múltiples sistemas: Heriberto Yalanda (Rector) declara “sobrevivimos a la guerra porque teníamos comida”; esta fuerte afirmación le atribuye la sobrevivencia de su pueblo al saber producir comida. Sin embargo, la producción no es de tipo irracional sino en armonía con los ecosistemas él continúa diciendo “desde el mundo indígena hay dos cosas: que nos digan que somos haraganes porque nos comparen. O otra que miren que la tierra se tiene que usar racionalmente”. Como respuesta a este aspecto del proyecto educativo de la escuela-comunidad tenemos el reconocimiento de Juan P. Iguarán (estudiante) de sus prácticas escolares en concordancia con las relaciones de la comunidad con el territorio: “En una hectárea pueden haber sembrados de yuca, café, plátano... muchas cosas pueden estar sembrados en un solo lugar; a eso se le llama finca tradicional. Aquí en el colegio y en las escuelas se hace mucho”; al finalizar expresa su deseo de vivir toda su vida en ese lugar: “por mí yo viviría aquí porque es muy tranquilo, es muy bonito...”

Por otro lado, el territorio figura como el espacio de la construcción de sentidos comunitarios (Sánchez Vidal, 2001). En este sentido, el territorio juega un papel importante porque está dándole forma constantemente a ese sentimiento de ser parte de algo más grande que ellos (Sarason, 1974, p. 41); es el lugar del apego que se dibuja y desdibuja con el pasar del tiempo (Montero, 2004); mediador de la conexión emocional compartida (Herazo, 2014).

Finalmente, la visión de los deseos resulta multidimensional porque no solo aparece el ser como condicionante, sino que se atraviesan por el estar, el hacer y la conexión con la naturaleza. Se resignifican entonces los términos *imitar* y *réplica* por parte de los directivos e *imaginar* por parte de los estudiantes relacionados al concepto mismo de deseo: Ofiria Daza menciona refiriéndose al modelo de gobernanza de la institución educativa: “La institución no trabaja con personeros sino con cabildo estudiantil. Se *imita* las elecciones y labores del Cabildo Mayor”. Y Heriberto Yalanda sobre el ritual de la minga recalca “Eso es una mina (el trabajo de los jóvenes estudiantes)... están entrando una volquetada de arena. ¿Cuánto vale eso? Están haciendo ejercicio físico, están recreándose y así mismo es la minga acá. Tratamos de hacer esa réplica”. Ambos términos, aluden a lo que Gabriel Tarde (1983), explicó sobre la manera en que los deseos se dan de forma individual y colectiva ya que están compuestos por creencias que se propagan a través de la imitación, la invención y la oposición. En este sentido, la imitación juega un papel crucial en la configuración del deseo, porque implica la transmisión y la copia entre los miembros de un grupo social de una forma de pensar, sentir o hacer (Monsalve, 2012).

Por otra parte, los estudiantes, encuadran el concepto de imaginación que también hace parte de la concepción de deseo. La imaginación da inicio al movimiento: “la razón práctica/imaginación solo comienza a funcionar porque hay un deseo. Esto es, el deseo marca la orientación práctica” (Carbonell, 2011, p. 140).

## Capítulo 7. Conclusiones

El carácter interdisciplinario de esta investigación al conjugar técnicas e instrumentos desde la perspectiva de la Psicología Comunitaria y la Comunicación, aportó formas más accesibles para la comunidad comprenda –internamente– y muestre –a externos– la realidad de sus juventudes. Los participantes sujetos y al mismo tiempo objeto de investigación retroalimentaron los hallazgos y los potenciados por medio de procesos de reflexión en cada fase del estudio.

El video documental *Mi Tierra, Mi Vida* que sirvió de insumo para el análisis de narrativas discursivas, fue en sí mismo un producto de la investigación. El video se utilizó para extender la conversación a otros actores de la Institución educativa que inicialmente no hicieron parte de la investigación, enriqueciendo las perspectivas del análisis presentado ante ellos. Se espera, este material sirva para visibilizar las percepciones de los jóvenes en espacios existentes de participación, consulta e intercambios dialógicos, ayudando a resignificar constantemente las dinámicas comunitarias y el proyecto educativo de la Escuela Las Aves.

Teniendo en cuenta que el objetivo de investigación estaba centrado en analizar la incidencia de sentidos comunitarios que se producen desde la Escuela en la configuración de deseos de jóvenes rurales de la Vereda El Águila; conviene recordar las preguntas de investigación: ¿cómo incide el binomio Escuela-Comunidad en la configuración de deseos de los jóvenes rurales de la Vereda El Águila?; ¿de qué manera aspectos socioculturales que reproduce y crea la escuela condicionan el anhelo de estar, ser y hacer de los jóvenes?; ¿cuáles son las percepciones de los jóvenes y líderes escolares sobre el reconocimiento de su territorio?; y ¿de qué manera las lecturas que hacen los jóvenes, sobre sus memorias, el presente y el futuro contribuyen para el proyecto de vida individual y colectivo?

Dichos interrogantes guiaron las entrevistas narrativas a los distintos actores; y permitieron la creación de un marco teórico en perspectiva con la Psicología Comunitaria. En este aspecto, para entender el contexto de la investigación se abordaron los conceptos de: juventudes, memoria cultural, la comunidad y los sentidos comunitarios, el territorio, y el deseo. Estos jugaron un papel crucial porque fue lo suficientemente esclarecedor en su función de comprender el fenómeno bajo estudio. Por ejemplo las definiciones de juventudes, comunidad, territorio se ajustaron a las percepciones que la comunidad tenía sobre ellos.

La Institución Educativa Agropecuaria Las Aves, se creó por iniciativa de una joven (Ofiria Daza) que decidió estudiar licenciatura con ayuda de algunos líderes de la comunidad para poder crear una escuela en la Vereda El Águila y poder cambiar la realidad de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que debían trasladarse largo tiempo para estudiar o simplemente privarse de la educación por no tener medios de transporte. En respuesta, la comunidad apoyó todos estos esfuerzos confiando en aquella joven. Hoy la Institución Educativa está conformada por diez escuelas que cobijan con su proyecto a la mayoría de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la zona.

De ahí, que desde su nacimiento, la Escuela Las Aves con sus prácticas pedagógicas están ligadas a las dinámicas comunitarias, a la memoria cultural de este pueblo. Sus prácticas pedagógicas comparten contenidos de acuerdo a los requerimientos del Ministerio Nacional de Educación de Colombia, pero contextualizados y adaptados a la realidad indígena. Por tanto, el proyecto educativo les identifica no solo como escuela, sino como comunidad. La Escuela es un medio potente para la preservación de la cultura, que por un lado, se reproduce naturalmente de acuerdo al contexto y por otro lado, se sirve de ella para su propio desarrollo.

El proceso de análisis por categorías para entender la realidad de la vida de los jóvenes participantes de la investigación y la configuración de sus deseos, se tornó complejo porque la



vida comunitaria está profundamente conexas a los individuos, a las instituciones y al territorio. En este sentido, el entramado de la vida escolar, la comunidad, el territorio, la gobernanza, los rituales, la memoria cultural y biocultural dan forma al sentido de comunidad de los jóvenes, al querer ser, hacer, estar y permanecer en el futuro en ese lugar. En su lugar.

La escuela es para la comunidad y la comunidad para la escuela. Conforman al territorio. Y a su vez, el territorio como construcción social, es parte de la memoria cultural, biocultural y de los rituales. Estas relaciones extraordinarias y complejas se traducen de forma sencilla en el arraigo de los jóvenes al lugar. A la gente. A lo que han sido, lo que son y a lo que quieren seguir siendo como colectivo. Pero también, evocan al movimiento del presente continuo en términos de avances tecnológicos.

Los jóvenes, reconocen que el lugar donde se encuentran tiene características particulares, especiales, que no se hallan fácilmente en otros lugares. Reconocen a su comunidad como referente de protección. Además, son conscientes de la resistencia que realiza su pueblo y entienden el porqué. Ellos, se muestran como sujetos conscientes de unos derechos, que les da poderes para tomar decisiones respecto a su presente y su futuro. Sin embargo, esos derechos se encuentran entrelazados a una carga de responsabilidad con su propia comunidad. Es decir, ese proyecto individual tiene que ver con un deseo de educación de acuerdo a sus capacidades y habilidades, que se desarrollan desde ahora en su comunidad, como servicio y aporte a la construcción de la memoria continua. Este deseo se hace muy claro y contundente cuando Karen dice: “Quiero ser pediatra para servir a mi comunidad y seguir viviendo aquí” y también cuando Kevin menciona: “Quiero estudiar gastronomía o veterinaria. Veterinaria para poder servir a mi comunidad”.

La expresión del deseo de servir a la comunidad se repite una y otra vez. Es fuerte. La permanencia para los adolescentes implica servicio. Se percibe por estas afirmaciones que a

través del servicio se suscita el desarrollo individual y social. Por tanto, este anhelo anclado en las mentes tiernas de los adolescentes es producto de las interacciones con sus familias y la escuela-comunidad.

La visión de desarrollo de estos adolescentes, se distingue de otros, en la medida en que sus deseos y aspiraciones se alinean con la fuerza que ejerce su entorno sobre ellos. En este caso, la comunidad les cobija con la oportunidad de relacionarse con su historia, la tierra, la naturaleza y con su gobernanza en todos los campos sociales, culturales y educativos que comparten. La escuela – comunidad ayuda a construir percepciones de riqueza al poseer recursos naturales y culturales; para los jóvenes se vuelve sentido de pertenencia y suficiencia, fortalece el sentimiento de estar en el lugar correcto, con las personas adecuadas, porque comparten similares enfoques de vida.

Dos cuestiones importantes surgen en este sentido. En primer lugar, el anhelo de los jóvenes de que su escuela-comunidad en un futuro cuente con “más tecnología, más agua, más tierra, más árboles”; poniendo sobre la mesa la necesidad de reproducir la naturaleza para asegurar la existencia. Esto parece algo obvio, pero no se problematiza a menudo fuera de las ruralidades –y en muchos casos dentro de ellas–. Ellos han ganado el entendimiento de que debe haber un equilibrio perfecto entre la naturaleza y las comunidades. La naturaleza hace parte de la mística que los indígenas tienen y les otorga sentido: el agua por ejemplo significa limpieza, agradecimiento, la tierra es madre para todos, da la vida y la sostiene; algunos de sus rituales giran en torno a estos elementos. Para los jóvenes de la Escuela Las Aves el agua es vida, es futuro y hace parte del componente biocultural que los identifica.

La otra cuestión tiene que ver con las percepciones de los líderes escolares y adultos de la comunidad, sobre los adolescentes. Se concluye que la escuela-comunidad tiene grandes expectativas sobre sus jóvenes, porque ellos son los depositarios del conocimiento cultural no

solo en relación a los rituales y sentidos comunitarios, sino de la cosmovisión que los caracteriza. Los jóvenes no solo son percibidos en clave de futuro. Los preparan para recibir responsabilidades cada vez de mayor envergadura, pero ahora mismo son constructores de la realidad actual. Los jóvenes aseguran la continuidad de la cultura y del proyecto comunitario. Constituyen la esperanza de todo el pueblo. Estas percepciones les otorgan poderes a los adolescentes para su desarrollo individual que ocurre de manera alterna al desarrollo colectivo.

En sus aspiraciones educativas, los jóvenes no expresaron querer realizar actividades propiamente de la agricultura; pero sí están relacionadas a necesidades que identifican en su entorno. Surgen interrogantes por este aspecto y seguramente investigaciones futuras ayudarán a resolverlos. Ahora mismo, las profesiones que ellos eligieron, debido a las condiciones que ofrece la educación superior para las ruralidades, implican un movimiento de salida. De mantenerse ese deseo, resultará fascinante examinar los resultados de las consultas que evoquen estos temas a nivel comunitario, las transformaciones locales que se promuevan para entonces y las implicaciones de esa multiterritorialidad para la Vereda El Águila. Sin embargo, una revisión histórica sobre el nacimiento de la Escuela las Aves, denota la necesidad de desplazamiento de su fundadora y actual coordinadora académica; en ese momento, su conexión práctica con el propósito que ella misma estableció para su estudio le permitió de cierta manera mantener su enfoque. Los resultados de dichos esfuerzos tienen hoy frutos invaluable.

Las voces de los protagonistas de la investigación llenaron de nuevos significados a los pasos que implicó el recorrido investigativo en el territorio de El Águila. Las narrativas tan sentidas, profundas, sencillas, hicieron más comprensible los deseos de los jóvenes; inclusive, era tan motivador que ese deseo fue compartido por el equipo investigador que es externo a ellos.

Los sentidos comunitarios resguardados por los precursores, otorgan esperanza a los jóvenes de un futuro mejor y ellos a la vez, son los sucesores-constructores de ese futuro. Por supuesto, para la comunidad educativa, los logros obtenidos hasta ahora como escuela-comunidad han estado cargado de tropiezos, y cada día se les presentan nuevos retos educativos, como los que impone la actual pandemia del COVID – 19. Sin embargo, la disposición para la consulta, el diálogo y los sentidos compartidos, permiten mantener el enfoque colectivo y las razones del por qué hacen las cosas como las hacen.

Finalmente, una solución duradera para los viejos problemas de la sociedad en general implica la elevación del nivel de vida rural. Las comunidades rurales y particularmente las comunidades indígenas son poseedoras de una cantera de capacidad lista para ser potenciada. Se requiere que la ciencia, la tecnología y –en términos más amplios– la modernización, proteja el conocimiento ancestral para que las prácticas productivas que ellos han desarrollado a través del tiempo se vuelvan más acorde a las dinámicas, necesidades y espíritu de la época. Es decir, que por medio de la unión entre el conocimiento tradicional y científico se promueva una variedad en la producción y las ocupaciones. Para ello, es necesario que el Estado dé una mirada a las realidades rurales para atender a sus múltiples necesidades; de manera que se pueda avanzar hacia la prosperidad, manteniendo la diversidad cultural, la riqueza y la soberanía de los pueblos.

## **Reflexiones Finales**

Inicialmente, esta investigación surgió como un anhelo particular de ser un puente de comunicación entre dos poblaciones juveniles que comparten sentidos comunitarios propios de las ruralidades, pero con realidades muy contrastantes. Este objetivo, se vio frustrado debido a la pandemia generada por el COVID-19. Por tanto, aquellos jóvenes argentinos, constituyen la primera pregunta/reflexión, para estudiar la vida en la ruralidad desde sus percepciones y

aspiraciones. Lo que se encontró en ambos lugares (Norte de la Patagonia argentina y Norte del Cauca), es que hay una resistencia impulsada por un fuerte deseo de permanecer, así que considero, esta problematización deja la puerta abierta a investigaciones futuras que integren una variedad de jóvenes desde distintos lugares de Latinoamérica.

De acuerdo a lo encontrado en el Estado del Arte –y a lo que se problematizó–, las juventudes rurales han sido poco estudiadas y las investigaciones realizadas a nivel de Latinoamérica, son casi de manera exclusiva estudios cuantitativos. Se resalta de esta investigación la metodología elegida –o más bien–, pensada para la ocasión. Los jóvenes de la Escuela El Águila, mostraron su perspectiva sobre el contexto rural en el que viven de manera compleja y completa. Ellos mismos construyeron sus relatos por medio de un taller diseñado para ayudarles a expresar esos sentidos comunitarios, esos deseos colectivos representados en ellos, dando como resultado el videodocumental *Mi Tierra, Mi Vida*. Para que los relatos les pertenecieran completamente, tuvieron que aprender técnicas de comunicación audiovisual: por tanto, elaboraron su propio guion, eligieron a sus representantes o protagonistas, decidieron qué deberían decir y las imágenes que acompañarían cada relato. El equipo investigador, simplemente les orientó, interpeló y ofreció acompañamiento y andamiaje. Se espera por un lado, que estos jóvenes en sus comunidades puedan continuar usando los aprendizajes de esta ocasión y promover la conversación sobre/desde ellos. Por otra parte, a investigadores especialmente del área de Psicología Comunitaria esta tesis les brinda la oportunidad de continuar potenciando técnicas de investigación pensando su uso más allá de las formas comúnmente aceptadas y desde otras disciplinas. La Psicología Comunitaria permite la interdisciplinariedad. Lo exige.

Por otro lado, el planteamiento del deseo desde la posibilidad de pensar en él más allá de ser algo individual y mezquino, sino como un atributo del alma; el deseo que se aborda

desde esas múltiples dimensiones que implica lo individual y lo colectivo, el pasado y el presente continuo, la imaginación, el territorio, la educación, la comunicación, abre campo a nuevas discusiones que permitan estudiar sus alcances en todas las dimensiones del ser.

Finalmente, nos queda el sin sabor de no recibir más reflexiones acerca de lo construido colectivamente en el marco investigativo (particularmente del videodocumental y el podcast anexo 8); es decir, nos referimos a traer de vuelta las voces y los sentires de los jóvenes que participaron del proyecto, a partir de lo que ellos mismos construyeron. Pese a que se hicieron múltiples esfuerzos, las condiciones actuales imposibilitaron esta última parte para fortalecer aún más el proceso de reflexión de la tesis. Sin embargo, el hecho de que así sean las cosas, también representa la oportunidad para seguir pensando e investigando en esta línea del deseo a niveles más complejos y profundos en el futuro.

## Referencias

- Bauer, M., & Gaskell, G. (2002). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. *Revista de Administração Contemporânea*, 8(2), 1–516.  
<https://doi.org/10.1590/s1415-65552004000200016>
- Capel, H. (2016). Las ciencias sociales y el estudio del territorio. *Biblio 3w: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 21(1.149), 1–38.
- Carbonell, C. (2011). *Phantasia logistikē en la configuración del deseo en Aristóteles*. *Ixii*, 133–158.
- Cárdenas, G. I. (2010). El conocimiento tradicional y el concepto de territorio. *Nucleo de Estudios, Pesquisas e Projetos de Reforma Agraria*, 1–12.
- Carpenter-méndez, F. (2015). *Jóvenes rurales, memoria y futuros agrícolas en América Latina*. 115, 30–30. <https://doi.org/10.32870/cer.v0i115.5666>
- Castañeda, M. F. (2014). Sentidos de la Participación de los Jóvenes Rurales en las Políticas Públicas de Juventud en el Municipio de Samaná. In *European Journal of Endocrinology* (Issue 6). <https://doi.org/10.1530/EJE-14-0355>
- Castro, G. (2007). Young people: social identity and memory building. *Ultima Década*, 15(26), 11–29. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362007000100002>
- Causse, M. (2009). El Concepto De Comunidad Desde El Punto De Vista Socio - Histórico-Cultural Y Lingüístico. *Ciencia En Su PC*, 3, 12–21.
- Chávez, M. (2005). Juventud Negada Y Negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Ultima Década*, 23(VALPARAÍSO),

9–32. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v13n23/art02.pdf>

Cinep. (2018). *Identidad cultural y memoria. Investigaciones participativas de jóvenes Wiwa de la Sierra nevada de Santa Marta*. (Centro de). [https://www.cinep.org.co/publicaciones/wp-content/uploads/2018/04/20180304\\_B-cartillaWiwa-WEB.pdf](https://www.cinep.org.co/publicaciones/wp-content/uploads/2018/04/20180304_B-cartillaWiwa-WEB.pdf)

Conti, S. (2016). *Territorio y Psicología Social y Comunitaria , trayectorias / implicaciones políticas y implicações políticas e epistemológicas Territory and Social and Community Psychology , political*. 484–493.

Delgado, L. R. (2016). Líder social y colaboración. *Milenio*.  
<https://www.milenio.com/opinion/luis-rey-delgado-garcia/para-reflexionar/lider-social-y-colaboracion>

Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Informacion y Documentacion*, 28(1), 119–142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>

Díaz Gómez, F. (1994). Comunidad y comunalidad. *Antología Sobre Cultura Popular e Indígena. Lecturas Del Seminario Diálogos En La Acción, Segunda Etapa*, 365–373.

Elías Rodríguez, A. (2017). Representación Social en torno a la Juventud Rural. Un estudio de caso en Cuba y México. *CUADERNOS CLACSO-CONACYT*, 5–17.

Fals Borda, O. (2000). *Acción y Territorio*.

González, S. (2013). La vida es deseo. Homenaje a Gabriel Tarde. *Revista de Filosofía Open Insight*, 5, 147–178. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421639454009>

González, Y., & En, O. (2004). *Oxidos de identidad. Memoria y Juventud Rural en el Sur de*



*Chile (1935-2003)* [Universitat Autònoma de Barcelona].

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=5469>

Guiskin, M. (2019). Situación de las juventudes rurales en América Latina y el Caribe. *Serie Estudios y Perspectivas-Sede Subregional de La CEPAL En México*, 181 (LC/TS.2019/124-LC/MEX/TS.2019/31), 68. [www.cepal.org/apps](http://www.cepal.org/apps)

Haesbaert, R. (2013). El mito de la desterritorialización: del fin de los territorios a la multiterritorialidad. *Cultura y Representaciones Sociales*, 8(15), 9–42. <https://doi.org/ISSN2007-8110>

Heffes, A. (2013). “La vida de los muertos está en la memoria de los vivos”. *Marco Cicerón-*. 1–18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4700980>

Herazo, K. (2014). *Herazo Katherine Sentido de comunidad.pdf*.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. In *6ta edición*.

Higueta-Alzate, K. (2013). Jóvenes del territorio rural en e contexto de las expansión urbana. *Artículos*, 109(1091), 109–118. <http://www.bdigital.unal.edu.co/31548/1/30738-179134-2-PB.pdf>

Hurtado, H. D. R. (2007). *La configuración de significaciones imaginarias de deseo en Jóvenes urbanos de la ciudad de Popayán*. 315. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=co/co-001&d=D52&cl=CL1>

Jaramillo, O. (2014). *Memorias de la guerra. Participación de jóvenes rurales en procesos de memoria desde una perspectiva intergeneracional en la región del Oriente Antioqueño*,

*Colombia. Síntesis de las implicancias políticas de la investigación.*

Jurado Alvarán, C., & Tobasura Acuña, I. (2012). Dilema de la juventud en territorios rurales de Colombia: ¿campo o ciudad? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 63–77. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a03.pdf>

Lample, P. (2006). *Creando Una Nueva Mentalidad* (Editorial).

Landini, F., Sarcófada, E., Sánchez, C., Almara, M., Wiesenfeld, E., Long, N., Ferreira, J., Monteiro, R., Simóes, B., Wille, L., Valenzuela, C., Cacivio, R., Báez, A., Rodríguez, F., Rozas, G., Rojas, R., Zamora, C., Conti, S., Villafuerte, I., ... Olivera, A. (2015). *Hacia una Psicología Rural Latinoamericana* (F. Landini (ed.)).

Llanos-Hernández, L. (2010). Concepto de territorio y las investigaciones en las ciencias sociales. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 7(3), 207–220.

López, A. J. (2009). Construcción social de “juventud rural” y políticas de juventud rural en la zona andina colombiana [Universidad de Manizales]. In *Revista Colombiana de Sociología* (Vol. 2, Issue 5). <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091215041213/tesis-lopez.pdf>

Medina, Layne, Galeano, & Lozada. (2007). Lo psicosocial desde una perspectiva holística. *Revista Tendencia & Retos*, 117–189.

Monsalve, M. (2012). *Deseos y creencias: la pregunta por lo social en el paradigma de Gabriel Tarde. 1638*. <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2012/actas/Monsalve.pdf>

Montero, M. (2004). Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y

procesos. In Paidós (Ed.), *Journal of Petrology* (Vol. 369, Issue 1).

<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Moreno, A. (2018). *Expectativas de Futuro de Jóvenes Rurales involucrados en el programa ONDAS* (Issue September).

[https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2324/Tesis Final](https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2324/Tesis%20Final%20Aprobada_Andres%20Moreno_UMZ23.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[Aprobada\\_Andres Moreno\\_UMZ23.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2324/Tesis%20Aprobada_Andres%20Moreno_UMZ23.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

MORENO SOLER, G. E., ROJAS PERALTA, L. P., FAGUA FAGUA, A. P., SANABRIA TOVAR,

H., SANABRIA TOVAR, M., & REY AMAYA, N. (2015). Subjetividades Y Territorialidades:

Una Aproximación Desde La Cartografía Social En El Contexto Colombiano. *Psicogente*,

18(33), 206–225. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0124-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372015000100016&lang=pt)

[01372015000100016&lang=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372015000100016&lang=pt)

Muñoz, G. (1997). Temas y problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI.

*Director*, 2000, 1–24. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100006)

[715X2003000100006](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100006)

Pardo, R. (2017). Documento De Trabajo Diagnóstico De La Juventud Rural En Colombia.

*Centro Latinoamericano Para El Desarrollo Rural.*, 49. [www.rimisp.org](http://www.rimisp.org)

Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la

discusión. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 103–118. [https://doi.org/10.1590/s1413-](https://doi.org/10.1590/s1413-24782003000200008)

[24782003000200008](https://doi.org/10.1590/s1413-24782003000200008)

Reyes, M. (2011). La Desterritorialización Como Forma De Abordar El Concepto De Frontera Y

La Identidad En La Migración. *Revista Geográfica de América Central*, 2, 1–13.

Ripamonti, P. (2017). Investigar a través de narrativas. Notas epistemológico-metodológicas.

*Metodologías En Contexto: Intervenciones En Perspectiva Feminista, Poscolonial, Latinoamericana*, 83–103.

Rodríguez, D. (2010). Territorio y territorialidad Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Unipluriversidad*, 10(3), 12. <https://doi.org/1657-4249>

Roitman, P., Assaneo, A., & Aguirre, J. (2020.). *Nación intercultural: narrativas y currículum comunal en la escuela. Reflexiones de frontera.*

Roitman, P., Rodolfo, L., Rivas, I., & Benitez, G. (2018). *Práctica educativa y afectividad escolar*. 3.

Rojas, R. (2013). El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria. *Psicología Para América Latina*, 25, 57–76.

Ruiz Lagier, V. (2011). El estudio de la juventud como representación social en la población acateka de origen guatemalteco en Chiapas. *Alteridades*, 21(42), 103–111.

Serrano, I., & López, G. (1990). Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la psicología social comunitaria. In *Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 0, Issues 3–4, pp. 348–382).

Steimbregger, N., & Torrens, C. (2013). Transformaciones territoriales y dinámicas ocupacionales en áreas rurales del norte de la Patagonia. *Huellas*, 17(17), 163–186. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6211008>

Suárez, H. (1999). *Hilos, redes y madejas. Saber poder y verdad: el trasfondo de la comunicación* (pp. 18–35).

Taguenca, J. A. (2009). El concepto de juventud. *RECERCAT (Dipòsit de La Recerca de*

*Catalunya*), 71(1), 158–190. <https://doi.org/10.14198/altern2013.20.03>

Tania, B. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico*, 18(1), 05–07. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1560-43812014000100002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812014000100002)

Toledo, V. M., & Barrera - Bassols, N. (2009). La memoria biocultural. In *Cuadernos de biodiversidad* (Icaria edi, Issue 30). <https://doi.org/10.14198/cdbio.2009.30.04>

Ulloa Cáceres, C. L. (2017). *Identidades Territoriales y Retorno al Campo de Jóvenes Rurales con Estudios de Educación Superior. Historias de vida de Jóvenes en Santander y Nariño*. [Pontificia Univerisdad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34385/UlloaCaceresClaudiaLiliana2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Urrutia, A., & Trivelli, C. (2018). *Geografías de la resiliencia. La configuración de las aspiraciones de los jóvenes peruanos rurales* (Instituto). [https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/1130/3/Trivelli-Carolina\\_Urrutia-Adriana\\_Geografias-resiliencia-configuracion-aspiraciones-jovenes-peruanos-rurales.pdf](https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/1130/3/Trivelli-Carolina_Urrutia-Adriana_Geografias-resiliencia-configuracion-aspiraciones-jovenes-peruanos-rurales.pdf)

Zamora-Astudillo, C., & Castillo-Muñoz, A. (2016). Una aproximación al concepto comunidad rural en psicología comunitaria. *Psicología Política*, 16(37), 367–377. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v16n37/v16n37a09.pdf>

## **Anexo 1 Taller Mi Tierra, Mi Vida.**

### Categoría 1: Escuela

- ¿Cómo es la vida en la escuela?
- ¿Quiénes son sus profesores?
- ¿Quiénes son sus compañeros?
- ¿Cómo son sus relaciones?
- ¿Qué tipos de juegos hacen?
- ¿Qué les gusta de su escuela?
- ¿Qué cambiarían de su escuela?
- ¿Cuál es la historia de su escuela?
- ¿Cómo imaginan su escuela en 10 años?
- ¿Cómo se vinculan sus padres a la escuela?
- ¿Qué actividades la escuela realiza en vínculo con la comunidad? o ¿Qué espacios comparten con la comunidad?

### Categoría 2: Trabajo

- ¿Cuál es la ocupación de las personas en el Águila?
- ¿De qué manera trabajan?
- ¿A qué se dedican los hombres? ¿A qué se dedican las mujeres?

### Categoría 3: Memoria Cultural

- ¿Qué rituales tienen en su comunidad?
- ¿Qué opinan de la vida?

- ¿Qué opinan de la muerte?
- ¿Cuál es la celebración que más le gusta que se hace en la escuela o la comunidad? y ¿Por qué? ¿Puede describirla?

#### Categoría 4: Territorio

- ¿Puede describir su comunidad mencionando aspectos físicos como clima, tierra, paisaje, recursos naturales?
- ¿Qué es lo que más disfruta de su comunidad o territorio?
- ¿Qué le gustaría cambiar?
- ¿Cuál es su lugar favorito en su comunidad y por qué?
- ¿Qué hace que esta tierra, paisaje, sea un lugar tan especial para usted?
- ¿Cuál es la historia de su comunidad?
- ¿Cuál cree que es el futuro de su comunidad?
- ¿Le gustaría irse o quedarse por qué?

#### Categoría 5: Proyecto de vida

- ¿Qué le gustaría ser o hacer cuando termine la escuela?
- ¿Cómo se imagina su vida en 10 años?

Haga una invitación a sus amigos de Argentina para conocer su comunidad El Águila.

Anexo 2 Presentación: Haciendo tu película. Aporte de Leila Yavari para la investigación.

Elaborado el año 2020.

# Haciendo tu película

---

## La Ley de Tres

En el mundo de documentales y fotografía cuando hacemos una entrevista, queremos mirar la pantalla y poner tu sujeto en uno de los puntos de la cuadrícula.







## Composición

Tu actor o actriz quiere mirar el otro lado de la pantalla en que está. Mira el ejemplo: ella está ubicada al lado izquierdo de la pantalla. Entonces, su mirada debe estar mirando hacia la derecha. Entonces, la entrevistador(a) debe sentarse cerca de la cámara al lado derecho para que tu actor o actriz pueda mirarte. (Otro ejemplo en la próxima página)





## Después de que tienes tu actor en su posición...

- **Verifica la luz**
  - Para más brillo -> sube tu dedo y toca la pantalla
  - Para enfocar -> toca la pantalla donde quieres enfocar
  - Encuentra un lugar con la luz uniforme
    - Por ejemplo: cuando es medio día, hay demasiado sol. Puede ser mejor si encuentras sombra uniforme (bajo un edificio por ejemplo) para que tu actor o actriz no tenga que entrecerrar los ojos
- **Prueba el sonido**
- **Verifica tu configuración (para iPhone)**
  - -> configuración -> camera -> grabar video -> 4k a 30cps O 1080p HD a 30cps (depende de tu iPhone)
- **Nosotros como audiencia, nos identificamos con los ojos. Si los ojos están en la sombra o no se pueden ver bien, trata un lugar o posición diferente.**

## Preguntas para la entrevista

---

- Es mejor preguntar a tu sujeto preguntas que no tienen la respuesta “si o no”
  - Un ejemplo:
    - Te gusta comer chocolate? VS. Descríbenos tu dulce favorita y como la preparas
- Generalmente, no quieres escuchar la voz del director. Entonces, dile a tu actor que se repita la pregunta en su respuesta
  - Un ejemplo:
    - Tu: Como te llamas?
    - El: David VS El: Me llamo David
- Por favor, no interrumpas a tu sujeto. Déjale terminar su respuesta.
- Escucha las respuestas de tu sujeto para que la entrevista fluya. A veces, es fácil decir tu pregunta y cuando tu sujeto está respondiendo, estas pensando en la próxima pregunta. Pero, cuando estas escuchando con tus orejas activas, tu sujeto puede confiar en ti y obtendrás una mejor respuesta.

## Después de la entrevista...


---

... Necesitas tu rollo B!

- Rollo B son las imágenes extra que grabas después de la entrevista para ilustrar más de la historia que tu sujeto contó
  - Un ejemplo:
    - Tu sujeto es un chef. En la entrevista habló de cómo consigue comida y como prepara los ingredientes.
    - Para su rollo B, puedes acompañar tu sujeto en su día consiguiendo comida y la preparación. Después, en el modo de la edición, puedes poner las imagenes del dia sobre la entrevista.

## Preparación es la clave

---

- Organiza con tu sujeto y asistentes los días de grabación (de la entrevista y del rollo B)
  - Prepara tus preguntas antes de la entrevista
    - Ya que tienes claro la historia de tu documental/película. ¿Qué quieres decir?, ¿en qué dirección llevas tu audiencia?
  - Asegura que tu cámara está cargado y que tienes todo listo
- 

**Anexo 3 Documental Mi Tierra, Mi Vida**

<https://youtu.be/7YwZoEyT0D0>

## Anexo 4 Consentimiento Informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Investigación: Sentidos y contrasentidos acerca de la permanencia de jóvenes en la ruralidad. Contraste entre estudiantes de la Norpatagonia argentina y el Norte del Cauca Colombiano.**

Ciudad: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Yo \_\_\_\_\_ identificado con el número de documento que aparece al pie de firma, actuando a como acudiente de mi hijo(a) \_\_\_\_\_ identificado con tarjeta de identidad \_\_\_\_\_ autorizo su vinculación (en calidad de participante), de manera voluntaria con el proceso de recolección de datos para esta investigación realizada por Jennifer Munireh Cortés Moncada matriculada en la Maestría en Psicología Comunitaria, de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, CEAD Santander de Quilichao.

Me comprometo a participar en caso de ser requerido en actividades propias del proceso y autorizo la suscripción de mi hijo en el **Taller Mi tierra, Mi vida** en el cual podrá aprender aspectos básicos de grabación de fotografía y video. También autorizo la participación de mi hijo en la elaboración del documental producto de la investigación, que incluirá entrevistas grabadas en audio y video en las que mi hijo(a) puede aparecer. Autorizo que los datos obtenidos de este proceso, sean utilizados para efectos de sistematización y publicación del resultado final de la investigación. También reconozco que se me informó de la retracción voluntaria, si lo considero necesario, en cualquier momento del estudio.

Informo que los investigadores me han explicado con antelación que los objetivos del proyecto responden a fines académicos y los alcances de dicho proceso. A continuación, se presentan los objetivos:

#### **Objetivo General:**

Analizar la influencia de la relación escuela – comunidad en la construcción de sentidos de futuro y permanencia de jóvenes rurales.

**Objetivos Específicos:**

- Identificar los elementos curriculares de la Institución Educativa Agropecuaria Las Aves que favorecen la construcción de sentidos de futuro y permanencia de los jóvenes.
- Examinar la configuración de prácticas socioculturales desde el escenario Escuela-pueblo; Escuela comunidad.
- Analizar las lecturas del tejido social que se han formado en este territorio y su contribución para el arraigo de las juventudes.

Firma:

Nombre:

Documento de identidad:

Lugar de expedición

## **Anexo 5 Entrevista a Heriberto Yalanda**

### **Rector Institución Educativa Agropecuaria Las AVES**

Esta institución está en territorio indígena. Ustedes ven por el contexto diríamos que es multicultural. Aquí atendemos afros, campesinos y quizás podríamos decir que ciudadanos porque ahora sube la gente de Santander acá más los indígenas que estamos acá. La organización indígena siempre ha buscado tener el control de la educación, el desarrollo de una política educativa indígena pero eso se desarrolla en la medida que el contexto lo permita. Aquí desde el Cauca con todo este cuento de indios pues hay unos territorios que son muy indígenas y allá se podrá desarrollar a plenitud todo el contexto indígena, pero a nosotros por estar en esta situación estamos aquí... pero Santander de Quilichao está a 15 minutos, más los medios de comunicación... es una cuestión de muchas idas y venidas cultural, de movimiento, de todo... y por ese motivo acá en esta escuela nos toca vivir en ese mundo de la interculturalidad. Por fortuna de ese espacio creo que hemos vivido bien. Uno incluso oye aquí en el Cauca, aquí a no más a 40 minutos, en Caloto, hay problemas entre indígenas y campesinos y esas muertes se atribuyen al narcotráfico, a la persecución del movimiento indígena, pero vendrían siendo más peleas casi que étnicas. Y ellos están aquí y nos ha permitido conocernos, porque ha habido desde mucho tiempo atrás un respeto y ha habido grandes experiencias. Por ejemplo, en términos de la organización de los Cabildos, se han convocado a los cabildos mayores, aquí en Colombia normalmente se celebra la fiesta del campesino que es como el emblema de la zona rural, y nosotros la otra vez, una semana, un año bajamos a celebrar el día del campesino... al otro año ellos venían y así... esto nos ha permitido cosas y cuando se nos han venido problemas al interior del resguardo, la comunidad afro nos ha acompañado en muchas cosas... incluso ellos cuando han tenido problemas, porque nosotros estamos más organizados... han dicho



préstenos el Cepo porque alguien cometió un error... y esto no es de ellos, pero lo pide y se los presta.

Aquí tenemos problemas con muchachos y los capturamos, prestamos el fute y aplicamos remedio desde lo indio pero con consentimiento de ellos... ha habido situaciones como esta que ha permitido establecer puentes. Obviamente que hay problemas que al traducirlo a la escuela ha permitido vivir ese mismo modelo y eso es lo que tenemos...

Eso se ha dado allá arriba, pues obviamente al traducirlo al colegio, aquí en la escuela, al colegio también se tiene que vivir ese mismo modelo. Y es lo que tenemos... aquí en la figura de los estudiantes es el cabildo escolar que es un reflejo de la autoridad mayor. En el Cabildo escolar ha habido gobernadores y gobernadoras. Lo normal es que sean indígenas pero ha habido gobernadores afros, han habido mujeres mestizas que han sido gobernadoras y pues igual esos son los valores de vivir en la empresa de vivir, de vivir en comunidad...

### **¿Cómo se hace la elección del Cabildo escolar?**

Cada año se hace una votación popular común y corriente. Se elige para el período académico y ellos son los máximos representantes de los estudiantes ante cualesquiera órgano. En este caso, ellos serían como el personero, pero para nosotros esta figura se llama el gobernador que existe en la comunidad y aquí. Por ejemplo, hace como unos 5 años cuando la gobernación del Cauca empezó a hacer la posesión de los contralores en Popayán de los contralores... que es un acto muy bonito y cuando hicieron eso, llamaron a los contralores y en ese tiempo nosotros teníamos ya elegida la gobernadora y nos dijeron que usted no es contralor porque usted es gobernadora y al gobernador del Cauca le tocó hacer una pausa para decir, estos son los contralores y ahora voy a nombrar a los gobernadores estudiantiles para

posesionarles... fue un pedacito más de ceremonia, pero les dio el valor que siempre hemos tratado de postular.

Entonces en ese espacio como lo digo, ese respeto que ha sido la interculturalidad aquí ha sido manejable, porque uno escucha que el bulling por un lado y por el otro... pues acá se presentarán se presentarán cosas, pero no en términos racistas o étnicos. Creo que esto es algo que hemos podido entender porque este principio de respeto es esencial.

Aquí somos el pueblo Nasa. El resguardo está aquí en Norte, Sur y aquí en el centro estamos nosotros. Para este lado de allá es donde está la zona más de indígenas... para los estudiantes de aquella zona, tenemos un transporte que se llama Chiva que los recoge por la mañana y los regresa por la tarde porque como le digo, el colegio ha brindado cosas y nos acogen porque aquí digamos, queremos cambiar una realidad que se veía hasta hace unos 10 años: todo el mundo iba a realizar el bachillerato era al pueblo porque como estamos cerca, y ya cuando el empezó el colegio y lo fuimos ampliando y mejorando cosas... ahora hay uno que otro que se va, porque es respetable que se vayan, pero más del 90 por ciento estudia aquí en el colegio con lo que yo le digo, el adicional de que otros que tienen colegios aquí a 30 minutos, ellos también se vienen a estudiar acá. Del pueblo suben 20 o 30 estudiantes y que aquí hemos tenido historias buenas de contar:

Hace unos 8 años matricularon a una niña porque en Santander ya no había colegio, ya no había colegio para ella porque ella incluso tenía problemas de adicción... y ella vino acá y quería estudiar porque el colegio era agropecuario... y le dije que aquí en el colegio agropecuario la matriculamos y usted automáticamente empieza la matrícula, se ajusta a las normas de acá. A los usos y costumbres. Le conté toda la realidad para que cuando nos pase algo no nos sorprendamos de nada. Especialmente de su enfermedad. Entonces ella vino a hacer el grado noveno y se matriculó. Comenzó en febrero normal, por allá en abril la cogieron fumando. En ese

tiempo lo de fumar pasaba directamente al cabildo la organización y claro, dijimos usted es conoedora, sabía de esto... y ella dijo sí claro. Entonces esto se hace aquí en la cancha del polideportivo, viene el cabildo mayor y armoniza. La armonización para ella en ese tiempo habían sido 7 juetazos. Entonces, esto se le aplicó. Ella era una niña de piel blanca por decirlo así... y dijo va para allá y le pegaron. Al otro día yo fui a verla porque yo sé cómo queda esa gente con esos juetazos. Y estaba en una cama porque ni caminar podía del dolor. Yo vine a saludarla, a darle una voz de aliento porque esto no es castigo, no es maltrato, es corrección, es armonización y ella me dijo. Yo sigo. Entonces, recupérese y venga. Pasó como mayo, junio, julio y agosto y volvió y pues como ya llevaba una dosis, tenían que doblar la dosis, porque eso es lo que está como acá, lo que se da. Esto le da pie para doble dosis. Ese día la volvieron a dejar trillada, golpeadísima. Yo fui otra vez a verla y dijo que sigo. La muchacha terminó graduándose aquí y pues, incluso creo que está terminando carrera también y dejó las drogas.

Mientras que la ley afuera, la ley ordinaria no permite la corrección de los estudiantes. Esas cosas que cuando uno lo mira entre los usos y costumbres acá, sí sirve a ratos.

**Para entender un poco los fenómenos de organización de la escuela y también de la familia que son los tutores encargados ¿Cómo se relaciona en este caso particular o en otro el vínculo de las familias con la escuela? ¿Cómo las familias se relacionan con las normas de la escuela, participan?**

Lo que les digo que cuando nosotros desarrollamos los cabildos escolares aquí en el colegio y en cada una de las escuelitas más pequeñas, hay también los cabildos. Es política de la organización empezar a sembrar la estructura que se tiene que ir construyendo en la mente de los niños. La corrección incluso, la organización le dice ustedes son los padres, él cometió una irregularidad hay que armonizarlo, hay que corregirlo, si gustan ustedes hacen la armonización. Hay padres que dicen, yo doy la mitad y la organización da la otra mitad, entonces

se está valorando lo que se está haciendo. Hay gente que no es capaz porque les da sentimiento, y para eso está la organización para ayudar. Estos casos se van dando poco a poco. Hay muchachos que son vivos y se ponen doble pantalón para que los juetes no se sientan y todas esas cosas, pero el solo acto de que a uno lo paren en la mitad delante de todo el mundo... el acto de que se aclare de que no es por maltratar sino por decirle usted está un poco salido de lo normal, encárrílese y siga la vida... se da. Y cuando se termina, el saludo de los demás compañeros, porque es una cosa solemne, nadie se puede reír, nadie puede grabar, nadie puede burlarse porque también va derecho allá por romper esa regla y se le da lo mismo.

A la gente de afuera que quiere venir acá, ya se ha regado el cuento, le dicen usted quiere ir allá, si se porta mal, allá lo corrigen.

Nos ha pasado incluso con el colegio, hace unos dos años, con la vaina de las redes... como las tecnologías son para todo el mundo... unas niñas le han invitado a una niña acá para pelear. Y se le han citado... las muchachas se han venido para acá y no sabían que aquí estaba el juete y la guardia indígenas las cogió porque eran estudiantes que venían a provocar... y llamamos a la rectora del pueblo... mire, acá hay una niñas y acá se resuelve así... y le notificaron a los padres sobre la armonización.

### **¿La armonización siempre está relacionada a la falta de una regla?**

La armonización está para que lo sienta el de afuera. Hay que verla directamente desde el punto de vista de la cosmovisión Nasa porque, generalmente qué es lo que está pasando en la persona en ese instante, que hay ciertas cositas que lo sacan del normal desarrollo y funcionamiento de la persona y entonces, por eso hay que armonizarlo para que la vida vuelva a caminar normal. Porque si uno lo mira desde la cosmovisión, piensa en el espíritu que tiene el niño es de tal cosa y tal vez ciertas actividades lo llevan a actuar de cierta manera, no tanto como

cuando uno afuera dice que la disciplina de él es un problema... sino más desde lo espiritual. Por eso cuando se hace la armonización, el médico tradicional con el juete, el rejo hace un trabajo para ese juete. Y terminan armonizando porque él es el que recoge las energías que están descarrilando un poco tu vida.

Continuación de la historia anterior...

Entonces, se les dijo, ustedes tienen que venir mañana y tienen que traer sus padres porque esto no se puede quedar así. Cuando llegaron los padres se les explicó lo que pasó... las estudiantes de nosotros ya están listas para la armonización, porque ya saben cómo es, pero las de ustedes,... ellos terminaron diciendo, vea, lo que nosotros nunca podemos hacer allá, háganlo ustedes. Y los papás, decían que ellos habían hablado mucho con ellas, pero como no aprenden y no se les puede decir nada también estoy de acuerdo. Las niñas pensaban que las íbamos a armonizar con flores, con música, y cuando ya se hizo el acto allá y vino la doctora, la coordinadora, y trajeron a alguien delegado del personero de derechos, cuando ven sacando el rejo, corren a abrazar al papá que los querían, que mejor dicho... y se ganaron su armonizada. Se les dijo que si ustedes se sintieron violados en sus derechos, ustedes pueden hacerlo porque... pues se entiende que esas las cuestiones de antes... que hay cosas que se pasan de derecho porque ya la droga y el consumo son catalogados como una enfermedad ¿no? Mientras que el tráfico sí es delito... que pillamos a un muchacho con eso, va derecho. Tiene derecho a abogado, pero para que lo vean porque ya el consumo a raíz de eso va con el psicólogo, porque ya es de tratamiento ¿no? Y hemos hecho cosas... hemos padecido el año pasado fue una crisis muy fuerte con el consumo de drogas... acá a través de la organización indígena AIC que es la que maneja la salud indígena, pues que nos dieran un equipo con mucho más apoyo,... normalmente teníamos una psicóloga, como pensando en la vaina pedagógica,... pero ya cuando

se nos agrandó, aquí nos trajeron un equipo con psiquiatra, trabajadora social, con antropólogo, con todo... como para tratar... las cosas se han hecho.

Aquí por todas esas cosas interculturales, hasta la misma religión se nos vuelve una interculturalidad... porque están los indios indios que son de toda la comisión indígena, pero aquí hay indígenas que son cristianos, hay indígenas que son evangélicos... bueno hay tanta cosa... y aquí han llegado a situaciones que nos ha tocado decir, bueno usted ore, usted vaya y masque coca a la orilla del río, como es lo tradicional, pero hay que volver a armonizar por el bien de todos. Pero hasta en eso nos toca ser digamos, pues como muy... muy sabios, para volvernos a encontrar para no causar molestias porque la droga aquí parte del problema que hay es complicado porque usted está en la zona Norte del Cauca y los más del norte están para allá, Corinto, Toribío que es donde se produce la marihuana, pero aquí es donde la pasan y resulta que el Cabildo de aquí ha sido muy fuerte en el control del territorio.

Hace unos 5 años cogieron un camión con 5 toneladas de marihuana. Entonces, aquí se reunió la gente. Y aquí los dueños de la marihuana vinieron, usted sabe 5 toneladas de marihuana... ellos se echaron a perder aquí... y vino gente como a querer pelear pues que esa marihuana era de los del cartel y que si quemaban eso era un problema... y pues aquí al gobernador, pues a todos les ha tocado y ese gobernador como a las 2 de la tarde que comenzaron a apretar mucho, que era del uno y del otro, que si querían devolvieran que daban una parte... bueno pues a buscar cómo recuperar esto... vea eso un día martes, aquí arribita de la cancha comenzaron a quemar 5 toneladas. Eso, quemaron martes, miércoles y jueves como a las 5 pm se acabó. Se trajo voluntarios ni el verraco. Eso aquí pa' todo se pierde acá. El resguardo se ha parado muy fuerte en eso. Aquí nos ha retado la minería...

### **¿Cómo afectó la minería?**

Comenzó por la vaina de los ríos, toda esa vaina que comenzaron a meterse... aquí tenemos en el límite, un río que se llama Mondomo y todas estas tierras son ricas en oro y empezaron a meterse y ya iban de lleno con extracción mecánica, excavadoras y agua... y el cabildo fue allá y “decomisaron” todo como se hace a lo industrial. Y el Cabildo aquí se paró, quitó máquinas, quitó todo y la gente Salió y se paró. Pero a nosotros nos quedó un agravante que la jefe de acá fue a ver sacar el oro. Y pues la plata imagínese, todo lo que significa ganar plata en cantidad y en poco tiempo, entonces empezaron a trabajar en los socavones acá en el cerro comenzaron a trabajar y tuvimos aquí discordias internas con la misma gente... que se fue a tapar allá los socavones aquí internamente. Y por aquí siguieron haciendo daños a las cosas, pues eso se llegó a parar.

Entonces, este resguardo ha vivido mucho en cada año muchas etapas. En uno les cogió la minería,... a mí me tocó... yo fui gobernador en el 2005 y a mí me tocó fue la época de la guerra con las FARC y toda esa vaina. Nosotros salíamos a clase y teníamos que cerrar las puertas porque la guerrilla estaba sentada, entonces, y pasaban en camionetas para arriba y para abajo. Y las muchachas soñando con un guerrillero, con un misil, los muchachos soñando con andar en una camioneta, con un misil, y eso... fueron épocas muy difíciles y siempre la autoridad era parada, parada. Porque hemos pasado por todas, sino que por fortuna las hemos sabido sortear y hemos salido salir... éste es el resguardo indígena de CANOAS.

### **¿El centro de armonización tiene alguna forma de vinculación con la escuela?**

Este centro de armonización siempre ha estado ahí. Y más abajo hay un sitio que nosotros le llamamos en su momento albergue como se llama cualquier albergue. Como le digo, no sé por qué CANOAS siempre dimos grandes pasos e iniciativas pero nunca los pudimos terminar. Si usted mira en el Norte del Cauca todos los centros de armonización que hay, nacieron a partir de lo que nosotros hicimos. Fuimos los primeros... o sea ya no mandamos a las cárcel a eso

ordinario, sino que aquí mismo los judicializamos y les hacemos todo y los notificamos ante la ley ordinaria para que pagaran aquí. Y por ciertas cosas se nos fue paralizando... porque eso depende de quién gobierne y en unos puestos con mucha claridad, y en otros envoltados, y eso no nos dio parece... incluso en algunos territorios por cuestiones financieras, más solvencias, pudieron armarlos y ellos los tienen mejor organizados, pero nacieron aquí. Pero éste sigue funcionando. O sea, hay gente que tienen a sus hijos allí, hay gente que ya llevaba cinco años en las cárceles y los piden que vengán a terminar de pagar aquí. La conclusión de lo que se veía de toda la gente que se va a las cárceles de socialización, no van a ninguna socialización sino a profesionalizarse en otros puntos, entonces la gente lo que prefirió es más vale que terminen de pagar acá que es más productivo que tengan la carretera haciendo mantenimiento o haciendo actividades sociales a estar encerrados aprendiendo cosas.

Y hay un punto que se llama el albergue. Ese se logró abrir como en 2001 porque resulta que en este tiempo, nos pasaba que habían muchos niños abandonados. Toda esta cuestión de la guerra... en ese tiempo estábamos en plena guerra... que ya les había contado entonces, era la mamá con uno o dos o tres hijos, y cuando uno iba a ver era toda una calamidad de nutrición, mala salud, sino hay comida no hay nutrición porque ahí se genera cualquier cosa... entonces eso, trajimos a los niños y también se pensó en los viejos. Entonces se decía que entre los niños y los viejos hay mucha relación... entonces se traían a los mayores porque son los que saben tejer, son los que saben las historias... bueno se utilizaban para enlazar cosas... y las tratamos de hacer pero volvimos y lo dejamos ahí... en cambio en Toribío tienen uno igual con un nombre diferente y ellos lo lograron financiar.

Nosotros aquí lo hacemos muy esporádicamente porque como les decía la diferencia entre el resguardo nuestro y el de allá es que quizás ellos tienen solvencia económica pero dependiente porque ellos tienen la marihuana. En cambio nosotros no tenemos solvencia



económica pero tenemos garantía de seguridad alimentaria. ¿Por qué? Porque si ustedes miran por aquí, nosotros todo es yuca, plátano, maíz, frutas,... todo lo que sea agricultura, somos muy buenos. Éstas, las camionetas, los días de mercado que son viernes, sábado y lunes, a las 2 am se ve que están llevando pura comida para el pueblo. Mientras que los de allá van al pueblo a comprar la comida. Entonces son cosas quizás envidiosas del montón de plata de ellos, pero la de nosotros está bien garantizada. Nosotros sufrimos el desplazamiento de los paramilitares en el 2000 y en la guerra lo mata a uno la bala y la hambruna y nosotros nos dimos cuenta que sí estábamos preparados el día que nos tocó porque nosotros despejamos tres. Porque en la guerrilla por donde ustedes vieron en la carretera era el límite de ahí para arriba guerrilla y de ahí para abajo paracos.

Y nosotros un día dijimos para que no nos dé tan fuerte, les dejamos la tierra, la prestamos, la dejamos, mátese, y el que gane habla con nosotros que somos los gobernadores. Hicimos una carta a través de la Cruz roja y se la llevamos a los paracos y la misma a la guerrilla que el Resguardo decidió movernos para allá y trasladamos escuela y todo eso en el 2000. Trasladamos todo para allá y al gobierno le dijimos denos víveres y nosotros teníamos todo y entonces ¿Qué nos afectó? Nada. Solamente la montonera. Pero nosotros teníamos comida. Entonces la guerra no nos podía aterrorizar de nada mientras que estuviéramos unidos la guerra no nos iba a fregar.

Ahí dimos un primer paso a la resistencia en el Norte, y lo dimos nosotros. Nos salimos para que si querían pelear, pelearan, pero la carta era muy clara, que el que gane habla con nosotros que somos los dueños de estas tierras. Como a los 8 días el uno se fue para allá y el otro se fue para arriba porque pues la guerra entre más sucia es más productiva y nosotros nos salimos del medio.

Entonces cosas como estas ha habido y el resguardo nuestro tiene unas connotaciones de eso y como te digo la seguridad alimentaria. Uno va aquí los domingos a las reuniones del cabildo y eso es comida porque hay mucha comida.

**¿Cómo funciona el Cabildo indígena? Y ¿Cómo funciona la parte de la agricultura con los estudiantes, cómo la están promoviendo?**

Cuando se crea el CRI (Consejo Regional Indígena) en el 1971 la primera política es la recuperación de los resguardos indígenas y los cabildos, porque el resguardo es territorio y los cabildos es la Junta Administradora. Dentro de la plataforma política cuando nace el CRI: recuperar los cabildos, legalizar los resguardos, los territorios, hay que recuperar tierras, hay que desarrollar educación indígena del estado, controlar los territorios,... son como 7 mandatos,... detrás de eso nace pero los más fuertes son esos y entonces la estructura que se viene dando porque es que... incluso ahoritica acá en el Norte tenemos unas diferencias entre las gentes, pues entre las dirigencias ustedes saben quiénes son... pero las bases no comparto lo que ahoritica están haciendo, que están queriendo replantear las estructuras y resulta que parte del cuento es que el Cabildo es una palabra muy del español que traída de allá y yo decía, pues no importa porque esos son los que han resistido todo el tiempo que evitaron que nunca nos desaparecieran... entonces en últimas, el nombre es lo que menos vale... lo que vale es los resultados que estamos dando... y que ya cuando mira las estrategias estamos..

Entonces se montaron los cabildos en el 71 y eso como referencia o con qué similitud tenían, pues obviamente con lo de afuera... entonces uno decía que el gobernador, los integrantes del cabildo de acá son: que un capitán, que un tesorero, que fiscal mayor, que el Alguacil, que los comisarios, ¿si me entiende? Entonces esas palabras son de allá... pero acá internamente tenían su funcionalidad y que funcionaban bien... pero bueno... todos ellos se eligen cada año... pero anteriormente los capitanes eran vitalicios y por eso el Capitán terminaba

siendo más poderoso que el mismo gobernador. Y en esa época ser capitán tenía muchos requisitos... tenía que ser alguien que representara las fuerzas, la guerra... porque esa era la manera de sostenerse...

### **¿Dónde entra la guardia indígena en la historia de esta comunidad?**

La Guardia indígena es algo que resultó ahora. Tiene la estructura que siempre se ha tenido. A partir del 91 que se logran cosas, que ya se nivelan por ejemplo... que nuestra ley es igual al mismo ras que como la justicia normal, ahí ya nacen otras cosas... y ahí es donde empiezan a surgir nuevas situaciones... porque las otras veces era algo político, organizativo, algo local, control y manejo del territorio pero a partir del 91 nos dan recursos... que uno no sabe si fue bueno o malo porque la plata termina a uno enderezándolo y a otros torciéndolos y nosotros quizás no estábamos muy preparados para este entonces... entonces, se vienen los recursos y ya empiezan a aparecer todas esas entidades pero como el Cabildo tenían esos estatus, y la única manera de hacer las cosas era bajo la dirección del cabildo, porque si se dejaba en manos del de afuera pues eso no pasara...

Entonces eso se fue dando, se fue dando... y desde ahí es donde empiezan a nacer. Por ejemplo, a partir de eso, salió que teníamos derecho a la salud. Entonces se creó la ley 100 las EPS y no podíamos tener una IPS indígena manejada desde Antioquia, entonces echémosles mano y comenzamos a levantarla... empezó a aparecer en el 95 el decreto 804 donde se le daba la potestad del manejo de los territorios... entonces la otra vez llegaban los profesores eran nombrados por los políticos, los alcaldes, por el gobernador... y en el 804 dice que cada comunidad elige sus maestros y el ente administrativo lo que hace es legalizar sus ingresos y abonar sus salarios. Yo por lo menos soy nombrado desde el 97 ya soy beneficiario de ciertas cosas y entonces, fue decidido por la comunidad... pero había que echarle mano a esas cosas y ahí se viene por ejemplo que aquí en el Cauca la AIC administra la educación y contrata con el

estado el manejo de la educación, el CRI contrata por el resto del departamento entonces hay una educación con lineamientos y administración. Incluso se habla de tres componentes que la educación debe tener: lo político, lo pedagógico y lo administrativo. Entonces el desarrollo total del manejo y control de la educación y entonces ahí van saliendo todos esos programas que van surgiendo.

Por ejemplo, yo tengo controversias con la organización indígena porque ellos hablan que es la guardia indígena y resulta que mi papá nosotros tenemos finca para la zona más arriba, más adentro y con mi papá nosotros vivimos por allá hasta el 95. Mi papá era de acá sino que por cuestiones de salud y edad y es muy frío allá le tocó venirse, y mi papá es de esos pocos indios tal vez pensionados en Colombia, mi papá fue pensionado por la estación de policía y logró poner el orden. Y mi papá fue educado aquí por un negro, el maestro Domingo Lasso, por eso es que yo le digo que la interculturalidad de aquí viene de atrás, porque resulta que haciendo el paréntesis que el maestro Domingo Lasso, la escuela queda aquí como a 10 minutos, pero el maestro Domingo Lasso, no educó a los negros, educó a los indios... o sea había gente que venía desde 3 o 4 horas hacia arriba para recibir clases. Entonces toda esa gente se educó y muy sabiamente bajo la orientación de él porque hay que valorárselo a él, esa gente se formó y no alcanzaba unos niveles... mi papá dice que logró llegar a cuarto o quinto de primaria. Pero yo pongo a mi papá en niveles académicos a la realidad, yo digo que mi papá tenía como un posgrado, un pregrado porque mi papá maneja leyes, (porque todavía está vivo) era partero, veterinario, era escribiente y yo incluso tengo un sobrino que está haciendo un doctorado en Chile en matemáticas y mi papá pregunta tal cosa y él le recita tal teoría... entonces uno dice ese maestro Domingo Lazo, qué tenía porque desde el mundo negro... no creo que estoy diciendo una mentira porque él cogió a todos estos indios claves de acá...

Entonces uno dice ese maestro Domingo Lasso estamos hablando de la época de los 80, 78, estaba el M19 en su apogeo, la guerrilla del M19 y por allá donde nosotros vivíamos mantenían un poco pero ya cuando se vino la guerra del M19 les toco meterse para allá y entonces nosotros conocimos a navarro, conocimos al uno y al otro...

Una es que hubo una guerra que duró como 7 días esa guerrilla quedó... pues imagínese un combate de siete días un combate bravo, bravo y nosotros teníamos la finca en los más alto vea como te digo mi apa fue educado, mi apa fue muy productor de comida y tenía unas repollaras, tenía tomate de árbol, tenía de todo pero pues el comercio era la producción, no había opciones de comercializar lo que teníamos allá...cuando un día la guerrilla que de quien era una repollara que tenían allá riba no la comimos la pagamos, que había yo no sé qué tanto; mi apa siempre le había gustado tener ganado ovejos, gallinas... -que necesitamos comida- allí hay gallina mi mamá tenía como unas 70 ,80 de esas blancas y nos las comemos, cuánto vale que necesitamos más carne ahí hay ganado,... entonces mi apa decía producir es rentable bueno y entonces comenzamos aaa bueno como ese mundo porque ellos decían que -ustedes son unos indios productivos y los que están ahí al ladito no- bueno producto de esa educación que como le digo en algún momento se dio.

Entonces en ese tiempo hubo la crisis del fique aquí en el cauca y los principales productores era Caldon, pueblo nuevo Piollana eran las zonas más productivas de fique y resulta que eso dijeron vamos a comprarlo y las comercializadoras estaban aquí en Popayán y en Santander; las cerraron como el quien dice allá carguen quien como fique quien come lo otro, entonces se vino la crisis más verraca de la sembría.

Ahí en ese tiempo el M19 ayudó a organizar a los indígenas... dijeron -vayan luchen- y ellos fueron los que sirvieron... y entonces como el indio Nasa ha sido bélico... no pues présteme los fierros... -los fierros no, porque ustedes van con esto y los matan a todos, ustedes no están

para esta pelea ustedes tienen que pelear desde su cultura, desde su este- y en ese tiempo nació allá lo que llamara guardia cívica. Con lo que yo le estoy diciendo estas palabras son de acá pero el sentimiento es el mismo. Y que váyase que usted es la guardia cívica y empezaron organizar y fue por el M19... se mandaron y se luchó y se ganó la pelea y entonces esa es una historia que el movimiento indígena no la cuenta porque... yo la cuento porque la vi y cuento porque se todas esas cosas tan así que cuando yo le digo que hubieron esos combates por allá, un día bajó la gruesa del M19, Navarro, Pizarro toda la cúpula y esos manes uno como después de 7 días de combate baja es vuelto nada, mi mama tenía unas máquinas de coser, mi papa como le digo siempre había sido el medico del pueblo y que aquí hospital y que aquí no hay nada aquí el que lo puede salvar es don Marcial así llamaba mi papa, él es el que tiene las inyecciones tiene esto tiene esto... yo me acuerdo tanto que Navarro dijo yo algún día tengo que hacer algo por esos pueblos no pueden estar así tan... ya... y Navarro cuando fue Ministro de Salud... porque cuando recién salió ese proceso de paz con el M19 se hizo Ministro de Salud, estábamos... cuando llego un camionado de ladrillos, arena esto, y esto y esto, el ministro de salud mando a preguntar que donde querían hacer el puesto de salud, y aquí traemos esto y esto y viene el maestro que lo va hacer y allá lo hicieron.

Entonces esas son cosas que no se ven... que a rato se hace visualizar que el movimiento indígena ha sido muy único solo nooo, yo si lo digo con toda la sinceridad eso nació de... yo incluso tengo el M19 fue el que dió mucho apoyo cuando se vino la crisis de la persecución indígena y que nació el Quintínlame

### **¿Qué es el Quintínlame?**

El Quintínlame fue un movimiento armado indígena. Nació en el 82 y fue un movimiento netamente militar, pero surgió más del M19 que de las mismas FARC.

**¿Cuál cree usted que es el aporte que hace la escuela al futuro del pueblo?**

Bueno nosotros aquí lo primero es como el fortalecimiento modelo que ha venido trascendiendo y que no queremos acabar que son: los cabildos. O sea esto es una réplica. Por eso los muchachos aquí hacen ver que incluso comparto cosas que tengo yo gravo muchas cosas para poder mostrar y esa es una.

La otra es la plataforma del CRI (Consejo Regional Indígena) cuando nace su Unidad, Tierra, Cultura de autonomía... con este mundo de la globalización pues la humanidad nace mamada, cansada porque no quieren si no todo fácil y de eso no se escapa el mundo indígena. La otra vez la lucha y la pelea por la recuperación de las tierras era precisamente pensando en eso, pero resulta que hubo hoy en día no ve las ganas de trabajar de la juventud y eso nos ha pasado a nosotros.

Entonces aquí en este colegio es agropecuario y aquí en este colegio los pelaos ahora quieren ven peces, ven pollos, gallinas criollas, ven ganado, nosotros tenemos profesionales zootecnistas, veterinarios,...para ir induciendo a eso ¿Por qué? por que como le digo la gente no quiere. No quiere. Aquí por ejemplo hace como dos años nos dio una cosecha muy buena de café en la parcela de aquí del colegio, yo incluso con el cabildo, este espacio que está aquí del colegio...

Esa hacienda que ve allá esto hacía parte de esa hacienda. El cabildo le dio aquí para construir este colegio, este pedacito, el último esquinero. Acá estamos... y yo ahora soy el invasor de ellos, les fui corriendo el cerco... les fui corriendo el cerco... porque yo les digo ustedes son muy perezosos, muy haraganes y yo se lo demostré con la maseta, aquí tengo (en ese tiempo, hace como dos años) habían como 5200 palos de café más o menos de café y con 5200 palos de café, le produjimos en plata plata plata, 17.800.000 y les dije miren: ustedes dicen que los

muchachos se la pasan es jugando, dañando... y yo les dije sí, porque es que ellos son muchachos, pero miren que ya miramos el resultado final ¿vale o no vale la pena? Tan así que nos tocó decirle a los muchachos 10.000.000 para el colegio y 6.000.000 para el paseo de fin de año y todo mundo tenía pago su paseo y nos fuimos para el valle a irse a refrescarnos y todo.

**Eso que usted menciona, ocasiona también el hecho de que algunos resguardos indígenas les hayan titulado alguna tierra, por ejemplo, la finca de la vía timba, pero la mayoría no está trabajada,... no se explota... está ahí.**

Ahí hay que tener mucha habilidad para entender las dos cosas:

Si ustedes salen y se paran y miran el cerro, está poblado... está la naturaleza. Si ustedes hubieran venido hace unos 30 años, ustedes desde allá donde ven, todo esto era potrero porque era de un solo dueño. Aquí había terratenientes. Esta finca la recuperaron como en los 80 o 82 y mire de los potreros que hay, usted ahora mira y aquí hay se llama normalmente la cicloagricultura, ciclopastoril... aquí hay comida, hay monte, hay agua...

Entonces, desde el mundo indígena hay dos cosas: que nos digan que somos haraganes porque nos comparen, u otra que la miren que la tierra se tiene que usar racionalmente. Si nosotros hubiéramos sostenido esto a como cuando se recuperó, pues no tendríamos agua, estaríamos jodidos. Y hoy en día se pensó... incluso habían unas fincas que ya un día le hicimos la despedida, aquí no volvemos a joder nunca más y ustedes van allá y allá hay de todo. Porque es la conservación.

¿Qué es lo que pasa? La mentalidad del capitalismo bruto, lo que no puede es dejar un espacio porque toca que producir al máximo y que no es malo tampoco, pero eso es acabar con una serie de cosas...



¿Por qué? Porque es que el indio viene de que cuando tuvo mucho espacio producía un año aquí, luego otro año allá, y cuando volvía aquí había algo de armonía. En cambio ahora se arrasa todo. Eso es lo que pasa en algunas cosas porque ahí es donde se viene la pelotera en el Cauca: Paloma Valencia “más de la mitad de las tierras del Cauca es de los indios” Sí y solo sí. Pero el problema es que más de la mitad de esas tierras es donde está el páramo, es donde está el nacimiento de... ¿es de nosotros o realmente es de todos los colombianos y nosotros somos los guevones que las cuidamos?

Entonces eso es de entender... eso es como aquí... si uno mirara... yo tuve la oportunidad de ir a la Universidad y me tocó leer muchas cosas, hisotiras de los afros... cuando se hablaba de la finca del cauca, era la finca del cacao, de las frutas que se dan, de la caña pero racional, de las comidas... de las cosas...

Mi apá me cuenta la historia de cómo es que llegó el arroz por acá a la zona indígena... eso comenzó con una hambruna por allá en el 45 y no sé qué pasó. Pero el indio que vivía del maíz, se acabó el maíz. Y que si iban adentro a buscar los otros, se morían de hambre, pa' donde había que echar, pa' abajo. Y que se vinieron por acá y por acá tampoco había maíz... en Corinto un pueblo afro, les dijeron que hace mucho tiempo no usaban maíz porque tenían un nuevo producto y se llama arroz. Ahí comenzó la historia del arroz y mire ahora que a un indio no le den arroz que se muere de hambre.

Entonces como te digo, alcancé a leerme muchas cosas y estas fincas eran autosuficientes, pero llegó el monocultivo y ahí quedó la historia y comienza otra esclavitud disimulada, dependencia absoluta...

Por eso cuando nos dicen que se quedaron con las tierras y se volvió monte, pues sí... pero apenas produce haga y haga, casi nada... por eso le digo no sé cómo lo entienda, si es que

es realmente por esa o si es una más allá de una posición de lo que se tiene que pensar, porque ese es el dilema.

### **¿Cuántos estudiantes tienen aquí?**

Aquí son 335 en la institución son 1350

Aquí tenemos bachillerato 6, 7, 8, 9, 10 y 11. Los niños de primaria están por todas las otras escuelas.

¿Cómo se apoya desde aquí todo este proceso? La producción, unidad tierra, la tierra es producción pero una producción...

Aquí tratamos de usar al mínimo químico. Estamos tratando de producir a la manera de más antes. Si ustedes miran aquí... el hecho de que el muchacho vaya jugando, jodiendo, pero están aquí... eso es una mina... y están entrando una volquetada de arena... que entre nosotros cuánto vale eso... están haciendo ejercicio físico... están recreándose... y así mismo es la minga acá. Tratamos de hacer esa réplica.

Aquí es ley que todas las escuelas traigan un kilo de revuelto. Entonces, nosotros por eso, le pedimos al estado, le pedimos el arroz por lo que les conté y la carne porque nosotros producimos acá todo. Entonces, aquí se almuerza... aquí no hay refrigerio reforzado,... nada. Acá el lema es cargue el plato y cuchara, plato y cuchara,... Porque aquí hay comida. Aquí la gente se queda aterrada, los que vienen a hacernos supervisión... porque mire a todos esos muchachos. ¿En dónde puede decir que hay un pelado que va desnutrido? Mire, de los que usted ve pasar... o a una muchacha... en dónde ve a una pelada que tiene problemas de... No. Aquí se come.

Esa es una manera de fortalecer,... y ahí vamos haciendo vínculos. Hemos tenido ya egresados. Yo por lo menos tengo ya dos hijos todos han hecho preescolar, primaria... yo peleo mucho porque los dirigentes y las posiciones que tienen... que hablan y los hijos botados. Tengo el hogar, tengo mis hijos y ahorita tengo al mayor estudiando zootecnia en la universidad nacional y al menor lo tengo estudiando veterinaria en la Universidad del Tolima... entonces puedo decir que yo también...

Por eso es que la organización indígena en Colombia es muy difícil que la logren derrocar. El problema ahorita no está en la organización indígena... el problema está en la dirigencia indígena porque también se los chupó el sistema.

Yo fui gobernador, me han postulado... bueno en más de una cosa... pero yo digo que no, porque me siento más contento echando aquí en la realidad a que quizás me vean... incluso tengo allá un carro modelo 77 y lo tengo bien tenido porque ese es mío... no es a costilla de la comunidad... y a mí en el 78 me pegaron un tiro y no es mentira... en el peaje de Villarrica... cuando se iba a montar el peaje... si hubiera sido otro, hubiera buscado eso como excusa para que me dieran un carro, para que... no aquí estoy. El cuento mío todos los lunes cuando estamos con los estudiantes, cantamos el himno nacional, cantamos el himno de los pueblos Nasa, cuando el himno de los afros, salga a la luz lo ponemos porque ese también es parte de la interculturalidad, del territorio... y el mensaje que damos es ese...

Nosotros a los del cabildo les decimos que si pasa un cabildaje y estamos almorzando, vengan para acá porque la comida es para todos. Y así es en las escuelas... todos los niños comen bien. Este es un principio: si hay garantía de buena nutrición, la salud se está garantizando por el otro lado.

## **Anexo 6 Entrevista no publicada en el videodocumental Mi Tierra, Mi Vida.**

### **Claritza Calambal Mensa, Luz Dina Yeguasaqui Ulcué y Anel Juliana Ulcué**

Ritual: el refrescamiento de las varas que se realiza en el páramo. En el páramo se prende fuego (fogata) y alrededor está toda la gente y van bailando y cantando una canción para la madre tierra.

La vida es muy importante y tenemos que cuidarla. La vida nos sirve para darle ejemplo a los demás. Hay personas que se están cortando, que se están quitando la vida y hay que dar el ejemplo a las demás personas para que no se quiten la vida, para que digan que la vida tiene sentido.

A veces hay niños huérfanos, solamente hay un hermano mayor y solamente él es el único que tiene que ver por sus hermanos... hay adolescentes que se están cortando y no han visto que a veces tienen hermanos que necesitan y confían solo en ellos.

La muerte es un proceso de la vida. Que tenemos que superarla y no tenemos que sufrir tanto porque es algo natural que le va a pasar a todas las personas.

La armonización es un ritual de la comunidad en que nosotros acá, por ejemplo, si alguno de nosotros se porta mal, el Cabildo mayor nos tiene que corregir. Allá hay gente, pero si se ríen... llevan. La gente que también grabe, también lo juegan. Eso lo hace el Cabildo porque espera que la gente cambie. La armonización no es un castigo, sino una corrección.

## **Anexo 7 Diálogo – realimentación de hallazgos**

Enlace de grabación de la reunión con actores de la Escuela El Águila:

<https://drive.google.com/file/d/1Pbzmh7yBXopin6OQASvtffCB4igP8Sks/view?usp=sharing>

El encuentro se llevó a cabo por medio de la aplicación Zoom el día 24 de agosto. En este espacio se presentaron los hallazgos de la investigación con el objetivo de conocer las nuevas reflexiones que inspiró en los participantes de la investigación el video y los análisis realizados. Aunque este espacio no se constituye como un producto de la investigación, es una parte importante del diseño de la metodología. Las reflexiones generadas en este ejercicio se encuentran inmersas en las conclusiones.

**Anexo 8 Podcast: Hallazgos de Mi Tierra, Mi Vida.**

El podcast fue realizado el día 20 de agosto del presente año. Se compartió con Ofiria Daza (Coordinadora Académica), quien lo hizo llegar a los jóvenes de nuestro interés junto con el enlace del videodocumental, el día de entrega de talleres presenciales a padres como recursos virtuales. A continuación, se comparte el enlace y el guion respectivamente:

<https://anchor.fm/munireh/episodes/Hallazgos-de-Mi-Tierra-Mi-Vida-eidtjZ>

*Mis queridos amigos,*

*Espero que se encuentren muy bien. Les saludo, soy Jennifer Cortés. El video documental que realizamos finalizando febrero, fue un bello ejercicio de investigación que ha dado ya hermosos frutos. Uno de ellos es el documental mismo porque recoge sus relatos sobre su vida en la escuela, en la comunidad, sus deseos para el futuro y su sentido de pertenencia hacia ese territorio. Ahora este video les pertenece y pueden mostrarlo a sus compañeros de escuela.*

*Por otro lado, sus narrativas, tan sencillas, bellas y profundas resaltan esa conexión tan fuerte que tienen con la naturaleza. Esos relatos también nos hablan de la unión inseparable de su vida escolar con la comunitaria. Ustedes viven en un lugar muy especial y en ese video, ustedes conscientes de esa belleza que les rodea, que ustedes mismos crean y nos muestran por qué ese lugar es tan especial. En todas las*

*entrevistas afirman que sus lugares favoritos son el río y el cerro Munchique... y que nunca quisieran irse de su territorio. Yo también anhelo volver.*

*Esos decires suyos, muestran cómo la escuela es para la comunidad, y la comunidad para escuela... las relaciones de apoyo mutuo entre los individuos y las familias de El Águila, son evidentes en sus entrevistas, cuando dicen por ejemplo que quieren estudiar veterinaria, arqueología, gastronomía porque quieren servir mejor a su comunidad. Guau, esto es conmovedor.*

*Nos gustaría saber qué piensan o cuáles ideas vienen a sus mentes luego de ver el vídeo y de escuchar este audio. El equipo investigador, está muy pendiente para escuchar sus bellas voces.*