

# Congreso Internacional de **Investigación y Pedagogía**

**nuevos** ESCENARIOS  
**SUJETOS**  
**ESCUELAS** **nuevas**



**11-15**  
**OCTUBRE**

**Freire y la Educación Contemporánea 2021**





**RECUPERACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, REFLEXIONES DE LA COTIDIANIDAD DE EDUCADORES COMO ESPACIO DE FORMACIÓN Y TRANSFORMACIÓN**

**Autores:**

**Viasús Poveda, Ingrith Katherine**

Universidad Pedagógica Nacional

**Correo electrónico:** [katherineviasus16@gmail.com](mailto:katherineviasus16@gmail.com) - [ikviasusp@upn.edu.co](mailto:ikviasusp@upn.edu.co)

**Rodríguez Salcedo, Sonia Beatriz**

Universidad Pedagógica Nacional

**Correo electrónico:** [sonrsalcedo10@gmail.com](mailto:sonrsalcedo10@gmail.com) - [sbrodriguez@upn.edu.co](mailto:sbrodriguez@upn.edu.co)

**Eje temático:** Pedagogía, Interculturalidad, Subjetividad y Currículo.  
"Educadores Frente a las Nuevas Realidades: Aportes y Experiencias".

*A los Educadores por compartir la riqueza de sus cotidianidades, por anclarnos más a una profesión de vocación y de corazón, por hacer parte de este sueño colectivo de recuperar sus voces y experiencias como espacio de transformación.*



## Introducción

El presente documento da cuenta de un ejercicio investigativo y reflexivo realizado desde la Universidad Pedagógica Nacional<sup>1</sup> en el municipio de Inzá Cauca, alrededor del quehacer de educadores indígenas y campesinos. Desde allí, se indaga en la categoría de *práctica pedagógica y Educación del Campo*, reconociendo una riqueza y potencialidad agenciada en relación con el contexto. Consideramos que en el entramado de sentidos y significados que subyacen a las prácticas pedagógicas en este territorio rural, territorio de tensiones, luchas y resistencias donde se teje un horizonte de sentido en el que se reconoce que ésta (la práctica pedagógica) hace parte del ejercicio ético-político de las y los educadores, en donde confluyen los saberes de los sujetos como principal herramienta de producción de conocimiento, transformación y construcción de alternativas, haciendo de la educación una acción organizativa, humanista que respeta las diferencias culturales y le apuesta al fortalecimiento de un ser social colectivo

Como parte de este tránsito investigativo y vivencial encontramos pertinente el reconocimiento de las prácticas agenciadas tanto por educadores e instituciones educativas indígenas y campesinas como un escenario de posibilidad y de encuentro que invita a reflexionar y evocar la relación que el quehacer de los educadores tiene con la comunidad y la oportunidad para generar una acción educativa coherente con la realidad de estudiantes rurales.

En este sentido, como parte del reconocimiento del quehacer de las y los educadores indígenas y campesinos se adelantó un proceso de recuperación

---

<sup>1</sup> En la Licenciatura en Educación comunitaria con énfasis en derechos humanos

de sus prácticas pedagógicas, desde la trayectoria de la Sistematización de experiencias como perspectiva metodológica que busca fortalecer la experiencia propiciando ajustes, movimientos y cambios que enriquezcan su labor.

Desde allí entonces se propuso colectivamente unos lineamientos que orientaron la escritura de la recuperación de experiencias por medio de las narrativas docentes<sup>2</sup>, bajo tres momentos: puntos de partida, desarrollo de la experiencia, puntos de llegada. La escritura tuvo relevancia en la narrativa, comprendiendo en ella una herramienta metodológica, pedagógica y de comunicación que permitió volver sobre el quehacer que realizan los educadores en su labor, no solo para generar la posibilidad de expresarse sino de evaluar desde sus criterios, el qué, cómo, para qué y qué sucedió en una práctica pedagógica, siendo protagonistas de su propia historia.

La experiencia investigativa nos permitió identificar, desde el abordaje teórico que la Educación del campo<sup>3</sup>, es un punto de partida para la reflexión y la reconfiguración de las prácticas pedagógicas, ya que, es una propuesta colectiva para construir comunidad a través de la educación, es pensar el quehacer de los educadores y los educandos como un proceso de resistencia desde las poblaciones, para fortalecer prácticas pedagógicas pertinentes con su realidad.

---

<sup>2</sup> Resultado de este proceso se publica la primera edición de la revista Educación y Pedagogía Rural- Reflexiones desde las prácticas alternativas docentes, INZÁ- Cauca

<sup>3</sup> Para hablar de ello, tomamos algunos elementos que componen las reflexiones desde procesos organizativos latinoamericanos que han dotado de sentido la Educación del campo como posibilitadora de procesos de organización del territorio rural, para el caso el Movimiento sin Tierra de Brasil.

Comprendemos que la educación es pensada desde una perspectiva social, que fundamenta las prácticas de vida de las comunidades y los procesos organizativos en el Municipio, de allí que retomemos la Educación del Campo como una iniciativa política y pedagógica que se gesta de la mano de las poblaciones rurales, con el fin de reconocer y afirmar la realidad cultural, los saberes, las identidades, las memorias e historias que constituyen las necesidades y proyectos de futuro que colectivamente se generan en el territorio.

El proceso de reflexión de las prácticas pedagógicas se configuró como un espacio de formación continua para las y los educadores de Inzá-Cauca porque develan los deseos e intencionalidades para formar y formarse, en una educación contextualizada, capaz de reconocer la diversidad cultural. La lectura crítica, los vínculos, los horizontes de sentido, su postura ética y política son los elementos que definen la subjetividad de las y los educadores en el Municipio, su constitución se ve reflejada en la producción y reconocimiento de sus comprensiones, para comprometerse con saberes encaminados a la transformación social y educativa de su contexto.

A continuación, se presenta la metodología que medio la investigación, a partir de la conceptualización de la práctica pedagógica, la subjetividad docente y Educación del Campo, abordando algunos de los relatos de los docentes desde la reflexión de su quehacer pedagógico; luego presentamos la correlación de las tres categorías de análisis; por último, las consideraciones a las que llegamos en la investigación.

### **Metodología**

Partimos de una necesidad común, visibilizar y comprender las prácticas pedagógicas de un grupo de educadores en el municipio de Inzá en el departamento del Cauca. También como una forma de identificar sus

potencialidades e intencionalidades educativas en los territorios campesinos e indígenas de la región desde las perspectivas de la Educación del Campo y su rol como sujetos éticos-políticos para la transformación de la educación. En ese sentido, la sistematización de las experiencias traza el camino para la comprensión de las prácticas pedagógicas como un escenario de reflexión y como la construcción de conocimiento desde las experiencias propias de los educadores, ya que, el potencial del proceso de la sistematización de las experiencias, en proceso y no documentadas dan cuenta de las dimensiones y las tendencias alternativas de los desafíos y los límites en la transformación pedagógica y educativa (Gómez, 2015).

Razón por la cual, el proceso investigativo desde esta perspectiva posibilita en los educadores la creación de espacios que fomentan la realización de iniciativas y el fortalecimiento de la comprensión de la educación para la vida. Los docentes tienen y forman distintas perspectivas del mundo que los rodea para entender las situaciones que allí se presentan, esto se evidencia por medio del conocimiento, el diálogo, la palabra, para cuestionar, transformar, aprender a forjar prácticas que permitan el reconocimiento de los demás desde la diversidad y la diferencia. De acuerdo con esto, identificamos que los docentes desde las reflexiones conjuntas sobre su quehacer, han generado propuestas pedagógicas acordes a sus necesidades, creando espacios colectivos de participación y autonomía,

A su vez, esta condición permite que se pueda retornar a la experiencia de la que se partió, con elementos que posibilitan transformarla. Si no podemos trascenderla conceptualmente, si no podemos más que describirla, no tendremos cómo pensarla o imaginarla de otra manera, consecuentemente, no podremos transformarla. (Jara 2018, pág. 76)

Justamente, en la sistematización de las prácticas, no sólo se reconoció el potencial de transformación que consigo traen, sino también la posibilidad de transformar la práctica en sí, haciendo lecturas críticas de la realidad que los rodea, las particularidades que los convocan a pensar el proceso educativo desde otros escenarios y teorías que justifiquen la realidad que habitan y en la cual llevan a cabo en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otra particularidad de esta metodología de investigación, es que durante todo el proceso se concertó de manera colectiva los momentos para realizar la escritura y el análisis de las narrativas de los educadores. También como una forma de activar e incentivar la escritura, como también, la exploración de los archivos fotográficos y documentales que fueron importantes para dar sentido a las reflexiones.

En este sentido, podemos decir entonces que desde esta perspectiva de investigación se destacan algunos aspectos significativos en el proceso, por una parte, la *reflexión* como un elemento central para el reconocimiento de las prácticas, ya que los educadores fundamentan el carácter interpretativo de su quehacer de manera permanente para transformarlas, es decir, recuperar lo vivido para interpretarlo. El segundo es la *construcción de conocimiento* a partir de la comprensión de los saberes propios y su relación con el conocimiento académico y científico que ha sido producido, lo que posibilita replantear las prácticas pedagógicas y realizar aportes significativos a nivel conceptual en el campo de la educación.

Es así, que se plantearon los siguientes momentos para el proceso de sistematización: Identificación de experiencias pedagógicas consideradas alternativas en las instituciones educativas, pudimos hacer un diagnóstico de algunas iniciativas que convergen en los siguientes ejes: *lecto-escritura*, por medio de la lectura y escritura crítica de textos se apropian elementos que se

reconocen en su contexto y les permite asumir un lugar frente a este; *territorialidad*, los proyectos que se desarrollan en torno a este eje comprende lo físico, lo social y lo cultural, permiten a los educadores y sus estudiantes consolidar una estrecha relación entre la comunidad, el territorio y los saberes que confluyen allí; *relación de la escuela y la comunidad rural*, estas experiencias hacen alusión a incentivar el trabajo colectivo, la responsabilidad social, la cooperación, la solidaridad y la orientación del trabajo con la comunidad rural.

El segundo momento fue la *Consolidación de las narrativas de los educadores* que estuvo mediado por entrevistas semi-estructuradas y exploración de los archivos fotográficos y documentales, a su vez, se realizó el acompañamiento y apoyo escritural de la siguiente manera:

- Puntos de partida: se tuvo en cuenta los principios orientadores, apuestas pedagógicas y transformadoras. Aquí fue necesario que los educadores dieran a conocer cómo surgió la experiencia, las necesidades que llevaron a la consolidación de la propuesta, el porqué de la misma, con el objetivo de comprender los elementos que justifican las iniciativas. Por otra parte, consideramos importante dar cuenta de los objetivos: ¿qué quisieron lograr? ¿para qué? y ¿a quiénes fue dirigida la iniciativa?
- Desarrollo de la experiencia: se da la escritura alrededor de los siguientes aspectos: descripción del proceso, ¿quiénes hacen, hicieron o harán parte?, impacto que se generó, genera y pretende generar, herramientas utilizadas y la ruta metodológica. De esta manera, a lo largo del relato consideramos pertinente evidenciar de forma transversal lo significativo y lo considerado alternativo en las prácticas pedagógicas.
- Finalización de la escritura: se tuvo en cuenta los puntos de llegada orientados bajo los siguientes elementos: Qué se debe cambiar en el desarrollo de las experiencias, ¿qué se necesita mejorar? y ¿cómo potenciar la experiencia? A su vez, quisimos indagar por el sentido, la



trascendencia, y las reconfiguraciones y replanteamientos que han surgido al volver sobre las experiencias.

La necesidad de pensar en una iniciativa para sistematizar las experiencias pedagógicas, que se consideran alternativas en las instituciones educativas del municipio, condujo a resaltar la importancia y pertinencia de los procesos pedagógicos, también como una posibilidad de comprender que existen rupturas entre la educación tradicional y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la región. Pensar en una educación para la vida concibiendo como escenario de transformación que tiene en cuenta los saberes propios, la identidad y el territorio, fomenta vínculos entre las experiencias, los educadores, los estudiantes y las instituciones, incentivan a deliberar para continuar en la generación de proyectos en función de la comunidad y sus vidas.

### **Prácticas Pedagógicas como escenario de reflexión de los educadores Inzaños**

Concebimos las prácticas pedagógicas como un escenario en el cual se fundamenta el carácter reflexivo de los procesos educativos y la labor del educador, una posibilidad para potenciar las relaciones entre los sujetos y su contexto como bien lo expresa Freire (1994)

Pensar la práctica como la mejor manera de perfeccionar la propia práctica. Pensar la práctica a través de la cual se va reconociendo la teoría implícita en ella. La evaluación de la práctica, en definitiva, como camino de capacitación teórica y no como mero instrumento de recriminación de la maestra. (pág. 30)

En esta propuesta de Freire (1994) en su libro *Cartas a quien pretende enseñar*, manifiesta que la labor del educador se caracteriza por ser un sujeto transformador de su contexto, pues sitúa su práctica como un quehacer crítico



en constante descubrimiento, que permite tanto a educadores como educandos asumir un lugar como protagonistas del cambio social desde la educación. Desde allí, la construcción de la escuela que reconoce obstáculos, en donde los educadores asumen un quehacer organizado que no se entrega al fatalismo, sino que lucha por condiciones de vida dignas.

En la afirmación dada por Freire, podemos identificar dos elementos esenciales para el proceso reflexivo de la práctica de los educadores inzaños, su planificación y su evaluación permanente, entiéndase este último aspecto como las formas en que los educadores reconocen la importancia de su quehacer en un contexto en permanente devenir y como la consecución de los propósitos para la transformación en el campo de la educación para la vida. También, es reconocerse como sujetos inconclusos en permanente reconstrucción desde las experiencias y reflexiones de la práctica.

Por otra parte, Freire (1993) en *Pedagogía de la Esperanza* hace un reencuentro con la *Pedagogía del Oprimido*, encamina la comprensión de práctica pedagógica como una experiencia de desocultamiento de la realidad, como un escenario de posibilidades para la esperanza y la expresión de lucha, que implica la legitimación de la lectura de mundo que han hecho los grupos populares como manifestación de sueños y deseos, en este caso los educadores, quienes en su proceso reflexivo desde la experiencias transforman sus prácticas.

El desocultamiento de la práctica como un proceso en que los educadores son conscientes de su práctica y su contexto, como la búsqueda, la comprensión de lo visible e invisible de la práctica. Los horizontes de sentido se construyen a través de reconocer a los educandos desde su lenguaje y sus formas de estar en el mundo, en las relaciones horizontales cuando acompañan pedagógicamente y educativamente en el camino de la curiosidad para intervenir y transformar la realidad que los rodea.



Freire (2003) en el libro *El Grito Manso* fundamenta la práctica educativa como un proceso dialógico de aprendizaje que posibilita el desarrollo de la curiosidad tanto de los educadores como educandos. Esta curiosidad la denomina como la necesidad de inventar situaciones creadoras de saberes que permitan reconocer a los sujetos hombres y mujeres como seres históricos que se hacen y rehacen socialmente. En este sentido, asocia la praxis educativa a la valoración de la experiencia como escenario de cotidianidad en donde se vincula la lectura del mundo con la lectura de las palabras, y desde allí la comprensión y búsqueda de lo inteligible y cognoscible de la realidad.

Es la práctica pedagógica entonces un proceso de continuo desocultamiento de las experiencias propias de los educadores a través de la curiosidad por descubrir y comprender el mundo desde su quehacer situado, desde su rol ético que los compromete en autonomía y responsabilidad en los vínculos que se entablan con los educandos.

Los elementos que plantea Freire (2003) curiosidad; intervenir en la realidad, incompletud como aspectos que fundamentan la práctica de los educadores, pudimos verlo en las narrativas de los educadores, al afirmar que,

Comprendo la práctica pedagógica como un hacer experimentando en el lugar de nuestro quehacer, esto depende del contexto, porque hay que reconfigurar las estrategias y suplir las necesidades personales y colectivas de los estudiantes y docentes (Morales, 2015)

Es el conjunto de elementos del discurso y quehacer pedagógico, cómo me pienso como docente, siendo coherente con praxis diaria y colectiva, con mi discurso; es educar a los estudiantes en relación con su contexto a partir de los saberes y competencias que les pueda ofrecer a los estudiantes (Medina, 2015)

La práctica pedagógica es entrar a, contribuir y ayudar a los chicos a crear y reforzar el conocimiento que ya se tiene, de igual manera con los padres de familia. Es un proceso de construcción de comunidad que no se quede en aula de clase, esta práctica debe salir, debe ser extramural. (Camacho, 2015)

Con este conjunto de apreciaciones podemos reconocer la pertinencia de la relación con el contexto, la consideración de los conocimientos y saberes que ofrece la realidad exigiendo una tarea reflexiva, crítica y propositiva para contribuir en los procesos educativos, en la construcción de la sociedad y fundamentalmente, en la educación para la vida.

Concebimos la práctica pedagógica como proceso de hacer, saber y reflexionar en la formación del educador que implica reconocer las necesidades contextuales en las cuales se encuentran a quienes va dirigida la enseñanza. En la práctica pedagógica confluyen los saberes de los educadores como principal herramienta de producción de conocimiento, transformación y construcción de alternativas, haciendo de la educación una acción organizativa que reconoce y comprende la diversidad y la diferencia.

Ahora bien, reflexionar las prácticas es también la posibilidad de formarse de manera permanente como educador, en el ejercicio de construir caminos para una educación contextualizada, el educador también valora el proceso individual que lleva consigo en el ser docente.

Desde esta perspectiva, las prácticas educativas contribuyen al fortalecimiento de propuestas que aporten a las comunidades "lo importante de la labor de los educadores, es el contacto que se puede establecer no solo con los estudiantes sino con las familias y comunidades, por ello se vuelve una profesión humana, humanizante" (Polanco M, 2015), en el sentido que acoge las necesidades y

reivindicaciones de la población como propias, y se orienta a la construcción y fortalecimiento de espacios comunitarios de transformación en los territorios.

### **Educación del Campo**

Desde el interés de recuperar los elementos de las apuestas pedagógicas en el contexto rural por parte de educadores y la comunidad de Inzá, como contraposición a los idearios que consideran la escuela como un espacio ajeno al contexto, que desconoce su papel social y su directa relación con las iniciativas de transformación, abordamos como principal referente las reflexiones que frente a la Educación del Campo han surgido principalmente en Brasil, como escenario de lucha y movilización protagonizada por el Movimiento Sin tierra (MST), los Campesinos, estudiantes, Indígenas y trabajadores del campo, con el fin de avanzar en comprensiones de la educación como proceso de resistencia y cambio de la realidad social.

Para la mayoría de países latinoamericanos las décadas del 60', 70' y 80' marcaron momentos trascendentales en la realidad social. El crecimiento de la inserción de capital internacional en la economía, dio como resultado la evidencia de contradicciones económicas y sociales que afectaron mayormente a las poblaciones rurales y sus formas de producción. A su vez, se agudizó la represión dictatorial que caracterizó el cono sur coartando las expresiones de inconformidad social. La expansión del capitalismo mundial puso a la orden del día la expropiación de tierras, la concentración de grandes extensiones en pequeños grupos de la sociedad, la importación de productos agrícolas en detrimento de la soberanía territorial y alimentaria de los pueblos, además que infundió un ideario de Educación como un medio para obtener mayor rentabilidad e inversión económica, como forma de producir mano de obra, y trabajadores para las grandes industrias.

En 1980, tras las tensiones y contradicciones que las políticas económicas de importación le otorgaron a la realidad brasileña, surge el Movimiento Sin Tierra (MST) como resistencia en defensa del territorio, plataforma de lucha y reivindicación de los sectores populares del campo, lo que llevó al incremento del número de ocupaciones y asentamientos como estrategia de organización. Ello dio paso a reconocer la importancia del ámbito educativo en los trabajadores rurales cuya gran mayoría incrementaron las cifras del analfabetismo en el país; se iniciaron nuevas experiencias, propuestas y documentos que dejaron ver las necesidades y posibilidades de construcción de una política pública de Educación del Campo.

La educación entonces, empieza a ocupar un lugar relevante en las agendas de movilización social, pues se considera que desde allí se pueden fortalecer los espacios organizativos, de lucha por la tierra, por el trabajo, por la igualdad social y por las condiciones de vida digna para los seres humanos. Así, la Educación Del Campo emana en un contexto de confrontación por la reforma agraria en Brasil, su vínculo de origen se da alrededor de la defensa del territorio y la reivindicación de las formas de comprender su accionar dentro de él. A finales de los 80´ tras los procesos de salida del régimen militar en Brasil, se abrió la participación de espacios públicos y luchas democráticas en pro de la existencia de sus reivindicaciones entre ella la educación para el campo.

En consecuencia, emanan espacios dentro de la agenda política y educativa<sup>4</sup> del país que dieron paso a reflexiones en las que convergieron diferentes

---

<sup>4</sup> El I Encuentro Nacional de Educadores de Reforma Agraria (ENERA) en 1997, la I Conferencia Nacional Por una Educación Básica del Campo en 1998 y el Programa Nacional de Educación de reforma Agraria (PRONERA) en 1998

organizaciones sociales, para discutir sobre el desarrollo de proyectos alternativos para las escuelas del campo, principalmente en los asentamientos y campamentos de resistencia que conformaron las comunidades rurales, propuestas educativas que en su mayoría se sustentaron en la obra teórica de Paulo Freire y la articulación entre contenidos de estudio y las vivencias en el campo.

Los avances de la movilización social han permitido posicionar la Educación del Campo como un referente de tradición emancipadora para las comunidades campesinas, incorporando la formación de educadores, la construcción de políticas públicas, la edificación de proyectos educativos con base en la pedagogía de la tierra, y la apertura de cursos de licenciatura en Educación del Campo, ubicando sus reflexiones desde una perspectiva contra-hegemónica; allí se enmarca una diferenciación de la propuesta de educación del Campo y la política de educación rural.

La Educación del Campo, deviene como propuesta del cuestionamiento que el movimiento social brasileño hace al paradigma de educación rural. Su propuesta pretende consolidar un nuevo paradigma que oriente las políticas y prácticas pedagógicas ligadas a las necesidades del campo, a la lucha por el acceso de trabajadores al conocimiento que se produce en las propias comunidades, conocimiento que ellos mismos problematizan, haciendo una crítica al conocimiento dominante y jerarquizado que deslegitima el protagonismo de sus actores sociales.

La educación del Campo precisa ser comprendida como proceso de formación de sujetos colectivos, sujetos que luchan por formar parte de la dinámica social, para ser contruidos como sujetos políticos, capaces de influir en la agenda política (...) da paso a la emergencia de nuevos educadores que se preguntan por la pedagogía, la sociedad, educadores

constructores de políticas, pensadores de la pedagogía y sujetos de prácticas sociales.<sup>5</sup> (Salete, 2009. Pág. 15)

Ahora bien, nos parece preciso ahondar en la comprensión que a partir de los movimientos sociales se tiene de la Educación del Campo, cuyos referentes se ubican en la tradición pedagógica emancipadora, como la pedagogía del movimiento y la pedagogía de la tierra. Con estos referentes se pretende retomar las discusiones que históricamente han constituido las bases de transformación de base popular. Por tanto, tomamos aquí, algunas de las reflexiones que Roseli Salete, (2009, pág. 41) a lo largo de su trayectoria en investigación sobre la Educación del Campo ha identificado como pilares fundamentales de este emergente paradigma social en donde las prácticas pedagógicas poseen unas particularidades, de las cuales retomamos por su relevancia en este contexto investigativo las siguientes:

- *Vínculo Educación- Trabajo:* desde aquí se manifiesta la necesidad de asumir otra lógica de la agricultura, dando paso a la soberanía territorial y agrícola. Se pretende vincular los procesos educativos a los procesos productivos de las comunidades en búsqueda de la reivindicación del papel de los sujetos, la generación de alternativas de permanencia en el campo y la cooperación como la orientación de las relaciones sociales en el territorio.
- *Vínculo Educación – cultura:* se comprende la importancia de entender los espacios educativos como comunicadores de valores éticos, políticos y sociales orientados a la emancipación intelectual. Desde este vínculo se comprende la necesidad de hacer de la cultura un elemento imperativo,

---

<sup>5</sup>Traducción del Portugués al español de las autoras





retomando la identidad, por ejemplo, a través de la construcción de la historia de los asentamientos campesinos, a partir de los mismos actores.

- *Vínculo Praxis educativa- Práctica social:* Pensar la escuela como el vínculo hacia las luchas sociales, hacia una humanización más plena, la desalienación del trabajo en la tierra y a favor de la democratización, participación política en la defensa y afirmación de la organización colectiva, de manera que se fortalezca el poder popular y la formación de militancia para las organizaciones. Desde aquí, se asume el proceso pedagógico como proceso político que se vincula orgánicamente con la organización social de las comunidades en pro de la justicia social, la democracia radical y los valores humanistas.

En este sentido, las prácticas educativas se caracterizan como dimensión de la práctica social, en donde se re configura el sentido y significado del campo

Pensar el campo como territorio significa comprenderlo como espacio de vida, un espacio geográfico donde se realizan todas las dimensiones de la vida humana (...) un espacio donde se encuentra la educación, la cultura, la producción, el trabajo, la infraestructura, la organización política, y múltiples relaciones sociales que constituyen dimensiones territoriales”<sup>6</sup> (Mançano, 2006, pág. 29)

La comprensión del campo trasciende de la comprensión de espacio físico, para ubicarlo como el escenario donde se despliega la vida social, donde se hace posible rescatar y reafirmar las identidades, donde se ejerce la participación y la democracia en pro de la organización social de las comunidades. El campo, es

---

<sup>6</sup> Traducción del Portugués al español de las autoras

donde se desarrollan las actividades productivas de soberanía y ecología solidaria, donde se afirma la diversidad cultural, donde se construye y se fortalece la ciudadanía, donde habitan los pueblos históricamente situados y donde la comprensión de la identidad pasa por la lucha de los movimientos sociales (Pereira de Queiroz, 2011. Pág. 45).

### **Consideraciones**

Tras las reflexiones suscitadas a lo largo de este ejercicio investigativo y pedagógico surgen algunas consideraciones para la fundamentación de la práctica pedagógica y la Educación del Campo como una apuesta política para la transformación de la educación en el medio rural, consideramos los puntos de encuentro con el quehacer de los educadores inzaños, los cuales cobran sentido a partir de sus reflexiones, quehaceres, apuestas y prácticas, dichos elementos son:

- *Educación como práctica social, reflexiones desde los Educadores inzaños*

La educación debe ser pensada desde una perspectiva social, que fortalezca las prácticas de vida de las comunidades y los procesos organizativos, de allí que retomemos la Educación del Campo como una iniciativa política y pedagógica que se gesta de la mano de las poblaciones rurales, con el fin de reconocer y afirmar la realidad cultural, saberes, identidades, memorias e historias que constituyen las necesidades y proyectos de futuro que colectivamente se generan en los territorios. La escuela, desde sus propuestas educativas en el municipio, es un aula viva en el territorio donde convergen diferentes características culturales, étnicas y sociales, es también un espacio de socialización, apropiación y participación con los educadores, padres de familia y estudiantes.

- *Conocimiento territorial. Reconocimiento de lo propio, Saberes cotidianos.*

En este sentido, cuando el conocimiento se construye alrededor del diario vivir, aprender se convierte en el interés colectivo e individual de los estudiantes y cuando el educador no desconoce los saberes propios, la educación es para la vida y no la reproducción de contenidos que no tienen ningún tipo de relación con las particularidades de los contextos. Los saberes cotidianos son elementos que constituyen la identidad de las prácticas pedagógicas de los educadores en el municipio de Inzá, porque permiten la integración de la comunidad pensando y generando la transformación y compromiso que constituye la labor educativa.

- *Vínculo Escuela – comunidad rural, formación de lo colectivo.*

Se comprende la escuela como un espacio dentro la comunidad, desde el cual se gestan cambios y transformaciones que trascienden de los espacios escolares físicos a la vida cotidiana, por eso afirmamos la necesidad de visibilizar las prácticas educativas que se encuentran ligadas a las particularidades de las comunidades donde se desarrolla la vida. En la escuela se considera necesario reflexionar acerca de las problemáticas sociales que rodean a la comunidad educativa.

- *Divergencias y distanciamientos frente a la política educativa de educación rural.*

Desde el proceso organizativo de los educadores se considera que la definición que la política pública tiene frente la educación rural no recoge los sentires y necesidades de las poblaciones rurales como comunidad, sus comprensiones establecen modelos de vida y desarrollo que nada o muy poco tienen que ver con la realidad rural. Ellos en contraposición, se afirman como constructores de identidad, de relación con el territorio, modos de producción autónoma, con



constructos sociales particulares acordes a su papel como sujetos políticos dentro de la sociedad.

### **Referentes Bibliográficos**

Morales, L. marzo, 2015 Entrevista realizada en la Institución Educativa Sagrada Familia en Inzá- Cauca.

Medina, T. marzo de 2015. Entrevista realizada en la Institución Educativa Sagrada Familia en Inzá- Cauca.

Camacho, M. marzo de 2015. Entrevista realizada en la Institución Educativa San José en Inzá- Cauca.

Polanco, X. marzo de 2015. Entrevista realizada en la Institución Educativa Promoción Social Guanacas en Inzá- Cauca.

### Referencias Bibliográficas

Gómez, M. 2015. Educación popular, alternativas pedagógicas y sistematización de experiencias. Historia y horizontes. Revista Praxis Saber, volumen 6 número 12, páginas 129-148.

Freire, P. 1993. Pedagogía de la Esperanza un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido México editores Siglo XXI.

Freire, P. 1994 Cartas a quien pretende enseñar. México editores Siglo XXI.

Freire, P. 2003 El Grito Manso. Argentina editores Siglo XXI.

Jara, O. 2018 La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.



Mançano Fernandes, B. (2006). Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. Em M. Molina Castagna Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Pereira de Queiroz, J. B. (2011). A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. NERA

Salete, R. 2009 Educação Do Campo: Notas Para Uma Análise De Percurso.