

# Corazonar y escuchar para construir memoria desde la interculturalidad y el territorio: voces de maestras rurales de los municipios de Sibundoy–Putumayo y Pupilas–Nariño

Laura Valentina Arévalo Lozano

Universidad De La Salle Bogotá. Bogotá, Colombia.  
larevalo73@unisalle.edu.co

**Resumen.** El presente proyecto trata de comprender la relación que emerge entre interculturalidad, memoria colectiva y territorial desde las voces de maestras rurales, teniendo como elemento contextual zonas que aún sufren los efectos del conflicto interno colombiano, impactando de manera directa a maestros y maestras de zonas rurales y, a la par, sembrando semillas de esperanza en una Colombia que aún no sana las heridas de la guerra. Sumado a ello, se analizan los impactos del colonialismo en la discriminación de las otredades, pues los municipios a estudiar se caracterizan por tener múltiples diversidades étnicas, evidenciando un fenómeno que se agudiza con los problemas estructurales del país.

**Palabras Clave:** Interculturalidad, conflicto armado, maestras rurales.

## 1 Descripción de la problemática prioritaria abordada

Comprender los elementos que forjan el sentir de la denominada Colombia Profunda, requiere de una mirada holística con un enfoque contextual y territorial de los municipios de Sibundoy-Putumayo y Pupiales-Nariño, ya que, se hace hincapié en la historia común que comparten dichas zonas. Ambos territorios pertenecen a la región Pacífica de Colombia, además, comparten conflictos y profundas heridas sociales marcadas por: la explotación de hidrocarburos; la pugna por la posesión y establecimiento de rutas de narcotráfico; disputas de poder territorial y social entre el Estado, los grupos al margen de la ley y la población civil. Esto quiere decir que, si se entiende la trascendencia sociopolítica de las afectaciones del conflicto armado, se debe entender que, a la par, y debido a la influencia de lógicas coloniales, existe una tendencia a la invisibilización de las personas y/o grupos minoritarios que habitan dichos espacios, puesto que se instauran formas de ser y de controlar los cuerpos y territorios, por medio de la unificación e imposición de un discurso hegemónico.

En este sentido, la escuela se convierte en un espacio receptor de múltiples conflictividades, en donde, cada maestro/a tienen que lidiar tanto con las tensiones personales como con las contextual de sus estudiantes para generar ambientes íntegros en cada comunidad educativa. Para llegar a ello, las maestras/os deben pasar por un proceso de descolonización del pensamiento, en el que, el cuerpo estudiantil y los docentes logren generar aulas incluyentes desde la diversidad de la palabra y su convivencia.

De tal forma, es claro que dentro del país se invisibilizan las otredades al legitimar los modelos de poder en el neocoloniales. En otras palabras, la población diversa enfrenta el enigma de ser y no ser en un país azotado por la violencia y en el cual, se reproducen constantemente estereotipos de racismo hacia lo diferente.

Sumado a ello, la vida en la ruralidad evidencia las brechas de acceso a la educación, pues “en materia de educación en el sector rural, no se hace una mayor inversión en talento humano y en infraestructura y tecnología, la política educativa está encaminada al sector urbano” (Burbano, 2013, p.164). En consecuencia, el abandono estatal es abordado desde políticas públicas y sociales tanto a nivel departamental como nacional, pero el enfoque de estas desconoce la interculturalidad decolonial necesaria para mitigar la brecha existente. Lo anterior, responde a los ODS número cuatro y dieciséis, el primero busca mejorar la calidad educativa por medio de la cual se puede acceder a oportunidades de empleo, disminuir las brechas sociales y, lo más importante, generar espacios integradores, donde se plasma la importancia educativa para el cambio social.

Por su lado, el segundo ODS se vincula a la paz y la justicia, en este caso se considera pertinente la reducción de las formas de violencia, implementando un modelo que aplica a cabalidad lo establecido en materia de Derechos Humanos por organismos reguladores, evitando la naturalización de la violencia y la discriminación, generando así aulas comunes en donde lo diverso no sea sinónimo de flagelo o exclusión.

## **2 Objetivo**

El principal objetivo de este proyecto es comprender por medio de las narrativas de maestras rurales de escuelas de Sibundoy y Pupiales, elementos reflexivos en torno a la relación entre memoria colectiva y territorial e interculturalidad en territorios de conflicto interno colombiano.

Aquí la escucha de las narrativas de las maestras es clave para visibilizar su rol social en torno a la construcción de paz, y simultáneamente, lograr entender la potencia de dichas voces en la búsqueda de alternativas para mejorar la educación rural desde la interculturalidad decolonial, pues, esta última es un elemento que posibilita la consolidación del tejido social desde la memoria territorial y colectiva.

## **3 Propuesta de solución**

Para alcanzar el objetivo mencionado con anterioridad, se plantean dos principios claves. En primer lugar, se identifican las trayectorias de las maestras, analizando situaciones en donde lo intercultural se convierte en un campo de tensión y/o disputa en zonas de conflictividad. Seguido a ello, y como segundo momento, se trata de visibilizar desde las voces de las maestras, elementos de orden pedagógico que aportan a plantear la relación entre interculturalidad y memoria colectiva y territorial en contextos de conflictividad.

De tal modo, a partir de la metodología de las etno-narrativas como “forma en que las comunidades territorializadas han aprendido el arte de vivir, es un llamado, pues, a que la lectora/o sentí-piense con los territorios, culturas y conocimientos de sus pueblos (...) más allá de nociones de desarrollo, crecimiento y hasta economía” (Soriano, 2015 citando a Escobar, 2014, p.216). Es así como se genera un proceso de co-creación entre las investigadoras y las maestras, pues, a partir de estudios auto-etnográfico y etnografías virtuales, se llega a la comprensión del sentir de cada narrativa y, con ello, el intercambio de saberes.

En este punto, la población objetivo son las maestras de escuelas normales superiores ubicadas en los municipios mencionados, en donde la expresión de las diversas subjetividades da paso a la construcción y re-significación de saberes particulares o ancestrales, reconociendo el territorio desde lo local, lo cual permite reflexionar la relación entre memoria colectiva e intercultural que emerge desde las escuelas rurales. Por consiguiente, al hacer un rastreo de información en la base

de datos de la Universidad de la Salle, se encontraron autores tales como Aníbal Quijano, Boaventura de Sousa, Enrique Dussel exponentes de las Epistemologías del Sur como mirada alterna latinoamericana; además, Catherine Walsh quien define la interculturalidad desde múltiples perspectivas, con la cual se busca comprender aquella “diferencia ontológica, política, epistémica, económica y de existencia-vida impuesta desde hace más de 500 años atrás, y fundamentado en intereses geopolíticos y geoeconómicos, en criterios de “raza”, “género” y “razón”, y en la inherente -y naturalizada- inferioridad” (Walsh, 2016, p.3).

En la misma línea, Astrid Erll fundamenta todo lo referente a la memoria colectiva y, Arturo Escobar partidario de conceptualizar la decolonialidad desde las repercusiones sociales y políticas del desarrollo. Sumado a ellos, Paulo Freire como deconstrutor de las formas de impartir conocimiento bancario y Henry Giroux, fundamentando las denominadas pedagogías críticas. Con este apartado teórico, se crean categorías que buscan comprender los conflictos sociopolíticos y las lógicas coloniales desde el territorio como elemento constructor de memoria con una mirada intercultural.

Es así, como la escuela comienza a entretejer puentes de diálogo forjados por las maestras desde sus narrativas. Dicho de otro modo, el pensar en un aula intercultural requiere del reconocimiento de los efectos de la violencia y de las heridas territoriales de cada zona, en donde cada estudiante se enfrenta a dilemas cotidianos que logran que las dinámicas escolares se conviertan en refugios ante sus vivencias personales. Por ende, el pensar en las voces de las maestras y su rol social conlleva a la resignificación de la escuela misma, donde los elementos pedagógicos contribuyen a atenuar las demandas sociales en ámbitos educativos rurales donde las tensiones y disputas son pan diario.

#### 4 Discusión de resultados e impactos obtenidos

Para comprender los resultados, es importante referirse a la Figura 1, esta sintetiza los aspectos analizados a lo largo de la investigación. En ella, se logran discernir las principales tensiones y disputas que emergen en las aulas desde una perspectiva intercultural, esto quiere decir que, gracias a las voces de las maestras, se interpreta el papel del aula como elemento receptor de diversidades.

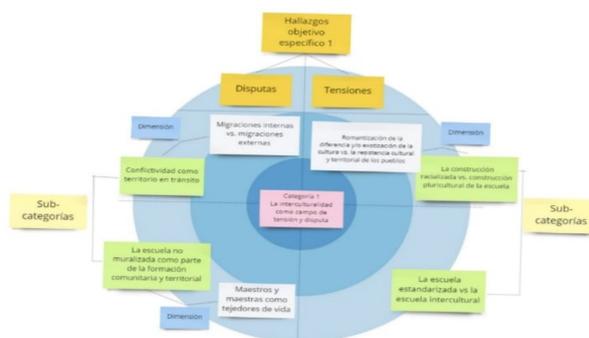


Figura 1. Aspectos analizados. Elaboración propia, 2021.

Así pues, la identidad de los estudiantes se ve interpelada por el *deber ser* implantado por un sistema educativo homogeneizante y por el reconocimiento de cada estudiante como parte de una diversidad. En este sentido, lo intercultural permite cambiar los paradigmas imperantes al entrelazar las diferencias de cada territorio en las voces de las maestras, quienes cotidianamente tiene que enfrentarse con paradigmas culturales. Entonces, su forma de enseñar puede generar formas de resistencia ante la doctrina neocolonial o, por el contrario, reproduce lógicas históricas de manera tácita. Lo anterior, se liga con los efectos contextuales de la guerra, pues al ser comunidades heridas por factores externos e internos, una de las soluciones planteadas es construir una escuela no muralizada, en donde las maestras/os se conviertan en receptores de

historias y en tejedores de vida, construyendo de manera certera una verdadera escuela intercultural que no se centre en ver al estudiante como contenedor de datos, sino como ser humano que habita un mundo individual y colectivo.

De tal forma, la memoria territorial y colectiva se vuelve un elemento que entrelaza las relaciones de la escuela, las maestras/os y los estudiantes, pues permite la visibilización de los espacios que ocupan los actores que forman la comunidad educativa, aportando a la construcción de ambientes justos que logren subsanar las situaciones contextuales y territoriales de cada sujeto en cuestión.

Por otro lado, y ante el apartado de los elementos pedagógicos, es importante resaltar que gracias a la auto-reflexión de cada una de las maestras que participó en la investigación, se reflejó la interacción entre las formas de concebir la escuela y las vivencias que germinan dentro de la misma, pues los estándares nacionales exigen garantizar una educación multicultural basada en el respeto hacia el otro, pero en la realidad práctica se requiere de una verdadera implementación de la escuela intercultural que dialogante con la territorialidad vivida, donde cada ser humano conviviendo con lo no humano (ancestral, comunitario) pueda pensar desde su propia cosmovisión, generando saberes que nutran la academia y logren tener un verdadero reconocimiento local.

Lo anterior, se vincula al objetivo de generar una cobertura educativa en todas las zonas (rural-urbana), combatiendo de alguna manera las desigualdades sociales, pues se “apuesta por un aprendizaje eficaz y la adquisición de conocimientos, capacidades y competencias relevantes a lo largo de la vida” (Observatorio de la Juventud, 2017) sin desconocer la importancia de la consolidación de una paz duradera en los territorios mencionados y en el país.

## **5 Conclusiones y perspectivas futuras**

Hablar de interculturalidad requiere hacer un llamado urgente al sistema educativo colombiano, pues desde esta perspectiva se puede generar una verdadera cultura de paz que logre mitigar algunos de los efectos causados por el conflicto interno armado, y así, generar esperanza en las comunidades que se han visto despojadas de su identidad territorial por lógicas coloniales. Sumado a ello, los maestros/as se ven apelados a resignificar dicho espacio de convergencias conocido como escuela, ya que es desde allí donde se logra el cambio social.

Apelar a la relación entre la memoria territorial y colectiva de cada aula desde las voces de los y las maestras, contribuyen a entender la realidad de una Colombia que ha sido despojada desde múltiples perspectivas, pues sus narrativas dan cuenta de la emergencia de nuevos espacios en donde el Otro sea reconocido desde su diferencia, desde su riqueza, implementando políticas y programas que realmente apliquen la diversidad. Grosso modo, las voces de las maestras permiten tejer vínculos comunitarios vinculando la memoria territorial y colectiva, entendiendo el entramado de relaciones que se forja en cada comunidad y, a la par, su significación en la consolidación de la interculturalidad como oportunidad de convivencia y crecimiento.

## 6 Referencias

1. Burbano. (2013). Educación para el progreso del estudiante del sector rural en Nariño. *Unilibrecali*, 9(1), 158–170. <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v9n1/v9n1a10.pdf>
2. Walsh, C. [Walsh]. (2016, 3 julio). *¿INTERCULTURALIDAD Y (DE)COLONIALIDAD? GRITOS, GRIETAS Y SIEMBRAS DESDE ABYA YALAI* [Conferencia]. conferencia magistral en el Congreso Brasileiro de Hispanistas. <https://redivep.com/sitio/wp-content/uploads/2018/04/CATHERIN-WALSH.pdf>
3. Observatorio de la Juventud. (2017, 3 mayo). Objetivo de Desarrollo Sostenible cuatro. Observatorio de la juventud en Iberoamérica. <https://www.observatoriodelajuventud.org/>
4. Soriano, M. (2015). Sentipensar con la tierra nuevas lecturas de desarrollo, territorio y diferencia. *Revista-Red de Estudios Sociales*, IV,215-220