

NUESTRO MONTE LUNA. APORTES A LA CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS EDUCATIVOS
CONTEXTUALIZADOS EN LAS RURALIDADES CHIGUANAS.

LILIANA ALMANZA ROMERO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
MODALIDAD PRESENCIAL

BOGOTÁ
2020

Trabajo de grado para optar al título de
Especialista en Pedagogía

LILIANA ALMANZA ROMERO

Asesora
CARMENZA SÁNCHEZ RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
MODALIDAD PRESENCIAL

BOGOTÁ
2020

Índice

<i>Planteamiento del problema</i>	4
<i>Justificación</i>	5
<i>Objetivo general</i>	6
<i>Objetivo específico</i>	6
<i>Una aproximación a la ruralidad y a la educación de los campos</i>	6
<i>Enfoque de investigación</i>	8
<i>Fundamentos epistemológicos</i>	10
<i>Elementos clave para la construcción de procesos educativos contextualizados en las ruralidades chiguanas.</i>	12
<i>Historia y patrimonio cultural</i>	13
De muiscas a campesinos.....	14
El amasijo	15
<i>Diversidad ecológica regional</i>	16
Entre páramos	16
<i>Los saberes, sentires y pensares campesinos de Nuestro Monte Luna</i>	17
<i>Referencias</i>	20

NUESTRO MONTE LUNA. APORTES A LA CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS EDUCATIVOS CONTEXTUALIZADOS A LAS RURALIDADES CHIGUANAS.

No solo se trata de asistir a la escuela para aprender contenidos, los saberes deben responder a la vida colectiva del campo, deben relacionarse con el medio ambiente, con las plantas y el trabajo agrícola, con la huerta, la lluvia y las fases de la luna: ¿qué elementos del medio se integran a la práctica docente?, ¿cómo se constituyen los programas educativos y las mallas curriculares? Con una pedagogía que hable de las vías, de los caminos, de la diferencia entre las tonalidades del verde de las montañas, de los problemas en salud, de la minería, de la felicidad, la ternura y el sentir de los propios saberes como moradores del campo.

Jairo Arias Gaviria

Planteamiento del problema

Ser maestro en Colombia supone no solamente saber acerca de las áreas de conocimiento o las temáticas a enseñar ni conocer detalladamente el marco legal mediante el cual se desarrolla la labor docente, sino aventurarse en el reconocimiento del contexto cultural, social, ambiental, político y económico del territorio en el que se ejerce el quehacer pedagógico, esto con el objetivo de valorarlo e integrarlo a cada uno de los procesos de aprendizaje; sin embargo, no siempre ni en todos los rincones del país se tienen en cuenta estos aspectos, las realidades de los contextos veredales, barriales, municipales o regionales pasan desapercibidas para la enseñanza, quedan relegadas al olvido y tras éste, los docentes, querámoslo o no, terminamos siendo cómplices del desarraigo y el menosprecio por lo local.

Generar procesos educativos donde se tengan en cuenta las especificidades del contexto no es fácil, más aún cuando históricamente la influencia de “modelos políticos y económicos hegemónicos en la enseñanza” (Serrano, 2007) de nuestro país ha sido evidente. A quienes llegan al poder poco les interesa que la educación parta de las necesidades de las comunidades; en las políticas públicas sobresalen conceptos como apertura educativa, competencias, estándares, antes que identidad, cultura, saberes locales, territorio, prácticas cotidianas, derechos humanos; palabras no sólo poco mencionadas o inexistentes en estos documentos sino escasamente reconocidas o poco exploradas por docentes y estudiantes, especialmente por aquellos que se encuentran en medio de las ruralidades.

Sí, en esas mismas ruralidades que muchas veces no cuentan con recursos básicos como agua potable, vivienda digna o acceso a salud, allí donde los pequeños agricultores no poseen titulación de tierras, donde los precios de las cosechas los determinan los intermediarios antes que quienes labran el cultivo, donde se

acentúa el conflicto y las voces de quienes defienden sus territorios son silenciadas, existe una escuela rural, un lugar que en la mayoría de los casos, por no decir en todos, es la única representación del Estado y aunque éste no le brinde las garantías necesarias para desarrollar su labor educativa, es un lugar que debe repensarse de acuerdo con sus particularidades.

Con toda la dificultad que implica llegar a la escuela, con una violencia que aún persiste y territorios libres para explotaciones mineras; con una gran carencia en recursos, ausencia de salones adecuados, falta de materiales didácticos, laboratorios e implementos deportivos, con todo eso, la política educativa rural no es pertinente; entre otras cosas, porque bajo esas circunstancias se da cabida a un modelo educativo para ciudadanos cosmopolitas, como imagen precisa de saberes que preparan a sus estudiantes para ser buenos consumidores, obviando, en aulas perdidas en montañas, valles y páramos del campo, toda la ruralidad de nuestro país (Arias, 2017, p. 55).

Siguiendo el planteamiento de Arias puede señalarse que la enseñanza en los contextos rurales pierde su horizonte al basarse en ideales ajenos a las realidades de los territorios, sin embargo, un elemento que se le escapa al autor es que el maestro que se encuentra en la ruralidad es quien decide darle importancia o no, al espacio físico y a los saberes que se resguardan allí, porque finalmente es él el encargado de diseñar, ajustar o retroalimentar las estrategias de enseñanza y de aprendizaje antes de implementarlas con sus comunidades educativas.

En este sentido, como maestra rural, esta investigación se formula la pregunta: ¿cuáles son los aportes de las ruralidades del municipio de Choachí que pueden apropiarse en los procesos de enseñanza de las instituciones educativas localizadas allí?

Justificación

Este ejercicio investigativo resulta trascendental para una Especialización en Pedagogía porque es necesario que como especialistas en este campo tengamos la capacidad de contribuir a las discusiones acerca de las dinámicas propias de la educación y la pedagogía, los saberes que enseñamos, el por qué y para qué; porque cada vez que abordemos estos cuestionamientos lograremos ahondar en la comprensión de nuestro quehacer y la incidencia de éste en los contextos que nos rodean. En el caso particular de la enseñanza en las ruralidades este tipo de interrogantes puede aportar a la construcción de procesos educativos en los que la escuela sea un escenario de resignificación social, un lugar donde los maestros dignifiquemos nuestra labor, donde las voces de las comunidades sean escuchadas y los territorios sientan que la educación no les resta en sus luchas cotidianas, sino que, por el contrario, nutre a éstas.

Por otro lado, vale resaltar que este documento es un insumo valioso para un proyecto de vida como maestra rural, porque es desde este lugar desde donde surge un compromiso con la sociedad, especialmente con mi región, mi municipio y las comunidades campesinas de las que provengo, pues son ellas las que me motivan a soñar con la generación de otros mundos educativos posibles, unos donde la capacidad de asombro nos siga cautivando como maestros y nos permita redescubrirnos como actores clave en la conservación de los territorios rurales.

Objetivo general

Identificar aportes de las ruralidades chiguanas que puedan apropiarse en los procesos de enseñanza en las instituciones educativas del municipio de Choachí, Cundinamarca.

Objetivo específico

Caracterizar elementos del entorno natural y cultural de las ruralidades del municipio de Choachí como aportes a la construcción de procesos de enseñanza contextualizados.

Una aproximación a la ruralidad y a la educación de los campos

Para lograr identificar los aportes que pueden brindar los contextos rurales a los procesos de enseñanza es importante realizar un acercamiento a la relación entre ruralidad y educación rural, entendida ésta mucho más allá de la mera “ubicación física del plantel educativo” (Zamora, 2005) a la que casi siempre se le ha vinculado, y así contar con una postura más amplia acerca de las posibilidades que se pueden tener al momento de pensar los territorios rurales como epicentros no sólo de la enseñanza sino del aprendizaje.

Teniendo en cuenta este propósito, inicialmente vale la pena preguntarnos por la ruralidad y referirnos a este termino, en la actualidad, conlleva a abordar un reconocimiento de este espacio como un lugar diverso no sólo física sino culturalmente; al respecto, la investigadora Edelmira Pérez (2004) dice que “la nueva ruralidad se asocia con procesos de democratización de lo local de mayor valoración de los recursos propios, tanto de los humanos como de los recursos naturales” y “también implica la búsqueda de la superación de los conflictos sociopolíticos que dificultan el avance y el bienestar general de las sociedades rurales” (p.192).

Esta nueva ruralidad, como se le denomina, busca ir más allá de una visión de lo rural como un lugar de producción agropecuaria, incluyendo aspectos históricos, geográficos y ambientales, que rodean a los grupos étnicos, campesinos, afrodescendientes y demás comunidades que habitan estos contextos; en las reflexiones, investigaciones, proyectos o propuestas que se generen allí. Así mismo comprende la ruralidad no solamente desde sus dinámicas propias sino desde las relaciones que se tejen con los contextos urbanos, a diferencia de otras épocas.

Otro de los puntos en donde puede verse una contribución de la nueva ruralidad es la ruptura de la dicotomía urbano – rural y en la búsqueda de interrelaciones y vínculos más complejos que los asignados, hasta hace algún tiempo, a los habitantes rurales y urbanos como productores y consumidores de alimentos, respectivamente. Hoy en día se reconoce la enorme interdependencia entre un espacio y otro, tanto en la generación de actividades productivas, de empleo, de lugar de residencia, como de entrelazamiento y complejidad de las relaciones sociales, políticas y económicas. (Pérez, 2004, p. 191)

Ahora bien, la visión de la educación rural en esta investigación dista de aquella concepción en la que se le ha otorgado la función de educar en lugares apartados a los urbanos bajo horizontes académicos contruidos y regulados por agentes externos a los territorios y en los que “se evidencia casi siempre una escuela «para» la gente del campo, y no una escuela «de» la gente del campo” (Civera Cerecedo y Antón Costa, 2018).

Siguiendo a la maestra mexicana Alicia Civera, se hace necesario distinguir entre tres tipos de escuelas en los contextos rurales, “escuelas en los campos, escuelas para los campos y escuelas de los campos, según quien las promueve y sostiene” (Civera, et al., 2011) infiriendo de la primera como un simple referente espacial, la segunda, regida bajo los criterios establecidos por las políticas educativas gubernamentales y la tercera, la de los campos, como aquella que se repiensa el relacionamiento con los otros y replantea su construcción desde el reconocimiento de las particularidades territoriales.

En este sentido, podemos dilucidar que la relación entre ruralidad y educación de los campos es innegable, la nueva ruralidad invita a comprenderse desde una resignificación de todos los elementos e interrelaciones que se tejen allí, así que el ámbito educativo no puede excluirse, más si se considera la importancia de éste en esa revalorización de la diversidad incrustada en los territorios y su vinculación en las dinámicas que allí se desarrollen, por ejemplo, al preguntarse por la seguridad alimentaria, la contaminación de las fuentes hídricas a causa de los agroquímicos, la deforestación, la vida cotidiana, la posibilidad de fortalecer las capacidades locales a través de la interpretación ambiental, entre muchos otros temas que desde la

perspectiva integral planteada por la ruralidad, hoy en día, serían pertinentes y a su vez conllevarían a los procesos educativos a enriquecer no sólo el quehacer pedagógico sino social, ratificando esto que referimos a “escuela de los campos en lugar de escuela rural, nos permite analizar la relación entre la institución escolar y la ruralidad en el largo plazo, y abrir el paso a la realización de análisis comparativos que trascienden las fronteras de los Estados-nación, pero partiendo de la particularidad de las realidades locales, regionales y nacionales” (Civera, Alfonseca y Escalante, 2011).

Enfoque de investigación

Partiendo del objetivo planteado como eje central del presente trabajo de grado, el enfoque metodológico que sustenta este ejercicio investigativo es la hermenéutica. Desde allí se buscó comprender e interpretar las discusiones dadas alrededor de la educación en los contextos rurales colombianos mediante la realización de un rastreo documental como estrategia para identificar específicamente las propuestas y oportunidades que se tienen respecto al tema en mención.

Para alcanzar este fin se revisaron varios de los planteamientos de Uribe Roldán en los que se menciona que la investigación documental “es una técnica que consiste en revisar que se ha escrito y publicado sobre el tema o área de investigación, cómo se ha tratado o ha abordado científicamente, en qué estado de desarrollo se encuentra y cuáles son las tendencias o mega-tendencias que lo determinan. Involucra muchas acciones, decisiones, saberes, estrategias y recursos, pero esencialmente una labor interpretativa” (Uribe, 2011).

De acuerdo a esto, la investigación documental consistió en revisar textos, principalmente artículos, que abordaran el tema de la educación rural en el país, y documentos locales, con la intención de rastrear elementos propios de las ruralidades del municipio de Choachí ante las posibilidades de construir procesos de enseñanza acordes al territorio. Para detallar concretamente el trabajo realizado, a continuación se expone un paso a paso de acuerdo a las etapas que implican tenerse en cuenta al momento de llevar a cabo una revisión documental según Uribe (2011).

En la “etapa preparatoria y de recopilación”, se estructuró el interrogante de investigación y los objetivos, con base en éstos se procedió a realizar una indagación de textos que se preguntaran por las principales problemáticas, los desafíos o los retos que tiene o ha tenido la educación rural en los últimos cinco años,

para ello se rastreó información relacionada en varios buscadores académicos especializados y fue así como se encontraron artículos en revistas como *Nodos y Nudos*, de la Universidad Pedagógica Nacional; *Revista de la Universidad de La Salle*; *Educación y Ciudad* del del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP; *Controversia* del Centro de Investigación y Educación Popular - CINEP; entre otras.

Durante esta misma fase inicial, se buscó bibliografía local para posibilitar una investigación más sólida de acuerdo al lugar definido para la investigación, los criterios para llevar a cabo la selección de los documentos se basó principalmente en los saberes y las características propias del territorio rural, dando prioridad a los textos de autoría local o en los que hubiese participado la comunidad campesina del municipio de Choachí. En este proceso se lograron registrar investigaciones locales fruto de iniciativas gubernamentales a nivel departamental, de cooperación internacional como el “Proyecto Regional Comunidades de los Páramos y Adaptación al Cambio Climático”, ejecutado por la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN, Oficina Regional para América del Sur) e implementado por Tropenbos Internacional Colombia; así como del arraigo de algunos chiguano por documentar temas relacionados con su terruño. Es importante destacar que los textos hallados reposan en la biblioteca municipal de Choachí, en algunas de las escuelas rurales y en el archivo personal de quien realiza la investigación.

Todo el material compilado fue revisado a través de fichas de lectura exploratorias, primer instrumento empleado, allí se sintetizaron datos relevantes como título, autor, fecha de publicación, ubicación del documento, palabras clave, ideas centrales y resumen. Una vez organizado el material, se seleccionaron 5 artículos académicos y 10 publicaciones relacionadas con el territorio, teniendo en cuenta la relación con los criterios establecidos previamente, respecto a los artículos vale mencionar que los argumentos expuestos fueron similares, de ahí que se eligieran los más representativos y que se complementarían en el análisis posterior.

Seguidamente, en la etapa denominada como “descriptiva-analítica-interpretativa” se procedió a hacer una lectura detallada de las fuentes en clave de categorías para poder interpretar los aportes, reflexiones o vacíos existentes, para ello se implementó como segundo instrumento una ficha especializada en la que se definen categorías, citas textuales, hallazgos y observaciones. Una vez logrado este ejercicio se procede a

generar el análisis general de la información obtenida mediante una matriz en la que se logran articular los principales planteamientos hallados.

En la etapa final, “de divulgación y publicación”, se exponen los resultados a través de la elaboración del presente informe en el que se esbozan aportes concretos de las ruralidades del municipio de Choachí que pueden ser fuente de consulta, inspiración o retroalimentación al momento de repensar procesos de enseñanza en los que el territorio sea protagonista.

Fundamentos epistemológicos

¿Qué enseña la escuela en los contextos rurales? Es un cuestionamiento que permanentemente surge en este documento, aunque no se haga explícito, y el que lleva a seguir realizando preguntas más específicas como: ¿será que en la escuela de la vereda El Paval, en el municipio el Fómeque, Cundinamarca, y vecina al páramo de Chingaza se conversa acerca de la provisión de agua que este territorio le hace a la ciudad de Bogotá mientras los fomequeños han tenido que afrontar varias problemáticas socioambientales, incluyendo la carencia de este líquido vital?, ¿la escuela del corregimiento El Valle, del municipio de Bahía Solano, Chocó, reconocerá los saberes locales y la historia oral de las comunidades alrededor de la ballena jorobada (*Megaptera novaeangliae*) que anualmente visita su territorio en el hermoso océano pacífico? o ¿será que las escuelas de los 123 municipios del departamento de Boyacá tienen en cuenta la música carranguera, como legado cultural de su tierra, en los procesos educativos?

Bueno, podríamos continuar recorriendo Colombia y seguir interrogándonos sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en cada vereda o municipio, sin duda, debemos hacerlo, pero por ahora y para darle sustento a todos los cuestionamientos expuestos, es necesario reflexionar acerca de la posibilidad que existe de enseñar de acuerdo a los contextos rurales. Para argumentar tal fin es pertinente preguntarnos por la función que puede cumplir un maestro rural, actor trascendental que cotidianamente se encuentra orientando los procesos educativos.

Los docentes tienen un papel fundamental como tejedores en la educación, por este motivo, se debe fomentar su pertenencia a los territorios rurales como gestores de paz y constructores de conocimiento. Si se potencializa la pertenencia al territorio o el conocimiento adecuado de las dinámicas territoriales, sociales, políticas, culturales o económicas, es posible encontrar métodos de enseñanza y aprendizaje centrados en el contexto (Duque, 2018, p.169).

Ver al maestro como un posible propiciador de procesos de enseñanza en los que las particularidades territoriales recobren sentido resulta ser toda una apuesta innovadora no sólo para las prácticas pedagógicas sino para el proceso de aprendizaje de las mismas comunidades con las que puede sentarse a reevaluar el quehacer educativo en el territorio porque de esta manera “aportará al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, al mejoramiento de la calidad de vida de la población, a la erradicación de la pobreza y al desarrollo del territorio rural” (Lozano, 2019, p. 57).

Asimismo, el hecho de que los estudiantes aprendan a partir del entorno que les rodea y todas las realidades que se tienen allí puede llevar a cultivar la curiosidad por lo local, a desentrañar otras perspectivas que no han sido reconocidas o por qué no, a plantear proyectos de investigación escolar que sirvan como ejes para transversalizar las áreas del conocimiento porque la realización de este tipo proyectos “desempeñan un reto importante en la formación del sujeto, les muestran otra forma de abordar el conocimiento, se ocupan de atender las necesidades sociales y buscan articular todas las actividades de la escuela con el diario vivir para darle sentido a los contenidos curriculares y así de esta manera impactar el contexto” (Jauregui, 2018).

De igual forma este tipo de procesos educativos alrededor de las ruralidades pueden enriquecerse aún más al “asignar valor y estatus académico a los saberes locales (campesinos)” (Arias, 2017), y no solamente resignificándolos sino permitiéndoles entrar en un permanente diálogo con los “saberes científicos o académicos, abordados en las universidades (Lozano, 2019), pues no debemos olvidar que desde el abordaje de una nueva ruralidad, deben entrelazarse las relaciones con lo externo, en este caso con el conocimiento que se construye alrededor de la academia, porque no siempre es que desde allí se vaya al campo a investigar sino que desde una escuela de los campos también puede invitarse a los académicos a participar de los procesos educativos contextualizados.

Así que, ¿por qué no permitir que los maestros rurales cultivemos la capacidad de asombro en nuestro quehacer, en nuestros estudiantes y en sus familias campesinas?, ¿por qué no dejar de lado los miedos, y la tramitología que muchas veces nos impiden salir del aula, para caminar la vereda, hablar con los campesinos en el surco y activar los sentidos a través de contacto directo con el entorno?, ¿por qué no desaprender el discurso de calidad asociado a las competencias y por el contrario, reivindicar los saberes olvidados de los territorios y hacer de éstos una herencia colectiva que cultive nuestro arraigo a la tierrita?,

¿qué tal si somos los maestros de los contextos rurales los que repensamos nuestras acciones cotidianas en la escuela y fuera de ella para realmente aportar a la transformación de la escuela tradicional que se ha impuesto por siglos? ¿qué tal si somos estos mismos maestros los que creemos que generar procesos educativos contextualizados es posible y empezamos a construirlos con nuestras comunidades?

Elementos clave para la construcción de procesos educativos contextualizados en las ruralidades chiguanas.

Choachí es uno de los 116 municipios del departamento de Cundinamarca, vecino a la ciudad de Bogotá y frecuentemente visitado por sus aguas termales y La Chorrera, la cascada más alta de Colombia a nivel escalonado al poseer una altura de 590 metros. Chiguachía, que en lengua chibcha significa Nuestro Monte Luna, como lo llamaban los muiscas antes de la invasión, resguarda parte de su historia a través del arte rupestre, la gastronomía basada en el maíz y los caminos reales por los que las antiguas generaciones se movilizaban para conectarse con la capital, con los demás municipios de la región e inclusive con los llanos orientales.

Nuestro Monte Luna, esta rodeado por la majestuosidad de los páramos de Cruz Verde y Chingaza, alberga 34 veredas en las que cotidianamente las familias campesinas labran la tierra cultivando cebolla, tomate, papa, hortalizas, entre muchos otros alimentos, al igual que flores como girasol, gladiolo y azucena; mantienen vacas para ordeño, cerdos para engorde y gallinas ponedoras. La mayoría de estos productos son transportados a Bogotá para su respectiva comercialización y otros son distribuidos en el municipio de manera natural en la plaza de mercado los domingos o transformados a través de asociaciones comunitarias donde semanalmente preparan dulces, amasijos o derivados de los lácteos, para deleitar el paladar, de propios y visitantes, los fines de semana.

En el territorio habitamos 10.397 personas según el último censo del DANE (2018), las familias en su mayoría somos de tradición campesina, sin embargo, la escuela no siempre destaca estas particularidades del municipio al momento de enseñar y en ocasiones promueve una vida fuera del campo, más aún, cuando se tiene la capital de la república a una hora de distancia. En las aulas poco se habla de la historia del pueblo, de sus realidades, de lo que hacen los campesinos en el surco, de las luchas diarias que tienen que afrontar frente a los altibajos en los precios de los productos o de las alternativas para ellos; en estas mismas aulas poco se reflexiona de la existencia del área protegida que se encuentra en el territorio,

muchos estudiantes ni siquiera saben qué especies de fauna y flora se encuentran en el Parque Nacional Natural Chingaza, ni cómo se relaciona nuestro municipio con este escenario de conservación.

El desconocimiento del territorio es evidente, inclusive para algunos maestros que sólo se limitan a tomar la ruta veredal diariamente, ingresar al aula, enseñar la lección y, pasado el medio día, salir a la puerta de la escuela para ascender de nuevo al vehículo que le retornará a sus viviendas en el casco urbano o en Bogotá. Sí, en la actualidad la mayoría de escuelas rurales de Choachí están a borde de carretera o muy cerca de ésta, a ellas los maestros llegan en transporte interveredal o particular, incluyendo la moto; a diferencia de otros tiempos, son muy pocas las docentes que viven en la escuela, porque vale mencionar que en su gran mayoría son mujeres quienes dedican el quehacer pedagógico en las ruralidades chiguanas, especialmente en la básica primaria.

Ahora bien, teniendo en cuenta este panorama, a continuación se sustentan algunas oportunidades que se tienen en el territorio para fortalecer procesos educativos contextualizados. Para ello, se toman como referente varios de los retos o desafíos planteados a la educación rural colombiana en los textos académicos consultados y se reconfiguran tres elementos aterrizados al contexto particular de Choachí, éstos son: historia y patrimonio cultural; diversidad ecológica regional; y, saberes, sentires y pensares campesinos de Nuestro Monte Luna, ejes que sustentan un accionar diferente de la educación de los campos chiguanos a mediano y largo plazo.

Historia y patrimonio cultural

Las particularidades territoriales y culturales campesinas (Arias, 2017), son uno de los elementos a tener en cuenta en los procesos educativos rurales, por tanto, como maestros no podemos olvidar que cada vereda y cada municipio guarda tras sus caminos cientos de historias de sus pobladores, un pasado cargado de alegrías, anécdotas, sinsabores, en fin, recuerdos que, pese al paso de los años, décadas y hasta siglos, están no sólo en la memoria sino en la vida cotidiana de las comunidades. Por tanto, no se puede desconocer que la historia y los quehaceres del campo reflejan parte de la identidad de cada pueblo o región y hacen de ello un patrimonio que la escuela está llamada a valorar.

De muisca a campesinos

Desentrañar el pasado que esconden las montañas de Choachí debe llevarnos a preguntar por su nombre original y ese significado de “Nuestro Monte Luna” atribuido por los indígenas muisca que habitaron este territorio hace ya uno cuantos siglos. De esta misma época, los procesos educativos pueden cuestionarse por el arte rupestre que hasta la fecha se mantiene en algunas de las veredas del municipio, este ha sido un tema poco explorado, desconocemos el por qué de su existencia, las técnicas de elaboración y su importancia para la historia local y regional.

Entre otros aspectos de la historia, es necesario comprender cómo tras la llegada de los españoles, el territorio chiguano se reconfiguró a través del mestizaje y empezaron a combinarse las tradiciones que posiblemente encontramos en la actualidad y las vemos representadas en las prácticas cotidianas de nuestras comunidades campesinas. Indagar por el pasado en Choachí debe ayudarnos a interpretar las relaciones que se han tenido con la tierra, las formas en que se ésta se ha labrado, el cultivo del maíz, pese a que hoy no cultiva como antes y debe traerse de otros municipios, sigue presente en la dieta alimenticia de los chiguano, especialmente en nuestra herencia gastronómica representada en sopas y amasijos.

Es importante incluir en los procesos de enseñanza de nuestras escuelas textos locales y rastrear en ellos la cotidianidad vivida en estas tierras años atrás, por ejemplo, un texto que ayudaría como fuente de consulta es “El Camino de los Abuelos” un libro en el que Miguel Arcángel Cruz, Julián Alexander Cruz y Camilo Andrés Cruz, compilan entrevistas de campesinos chiguano que habitaron o habitan aún las montañas de este terruño. En una de sus narrativas, por ejemplo, encontramos la historia de vida del señor Aparicio López, un campesino de la vereda de Maza, quien dejó su impronta en estas líneas y tras ellas, parte de la historia de nuestro territorio:

“Yo desde mi infancia, me toco sufrir mucho, porque fuimos pobres y por eso me toco trabajar desde niño. Mi primer viaje que hice a Bogotá me toco llevar a la espalda huevos y gallinas hasta la plazuela de Egipto y venderlas. Al regreso me tocaba traer nuevamente algunas panelas y la sal, esto dependía de las ventas. No me tocó arriar mulas en el primer viaje porque era muy niño y yo no era capaz de cargarlas ni arreglarle la carga cuando se torcieran. Se salía a las diez de la noche y se llegaba a Bogotá a las cinco de la mañana. El paso por el páramo lo hacíamos por el camino de arriba, aunque era un poco más lejos, pero era empedrado hasta el Alto del Rajadero o mejor desde adelantito de Matarredonda hasta El Boquerón. El otro camino por más abajo era más suave y se defendía uno más del frío, pero había barro y cuando estaba lloviendo, hijuepueca, era terrible. Había viajes que yo salía lloviendo desde la casa y cuando llegaba a Bogotá, aún no dejaba de llover toda la noche. Ese páramo era, ¡santa bárbara bendita! muy frío y había mucha gente que se entumía...” (Cruz, M., Cruz, J. y Cruz, C., 2012, p. 82)

Así como estos testimonios, son muchas las oportunidades que nos brinda el rastreo de la historia local para que la incluyamos en la enseñanza en las ruralidades chiguanas y hagamos de éstas nuevas formas de aprendizaje.

El amasijo

Nuestro Monte Luna sin su gastronomía, no sería el mismo, sus tradiciones culinarias son una expresión viva del patrimonio cultural que nos han dejado como legado nuestros antepasados, no existe una familia chiguana que tenga una abuela, una tía, un primo o cualquier otro pariente que no sepa amasar, puede decirse que éste saber se ha compartido de generación en generación y aún hoy se conserva:

En Choachí es muy común encontrar colaciones, pan de maíz y de sagú, envueltos tanto de mazorca como de maíz pelado, mute en distintas preparaciones, almojábanas y sopas que tienen como base el maíz y, por supuesto, las tradicionales arepas en muy diferentes presentaciones. La preparación y horneado de los envueltos de maíz pelado y de pan es notoria en todo el territorio, no sólo porque se vende en la carretera, en las cafeterías y panaderías del pueblo, sino también, porque en todas las casas visitadas de los campesinos hay “hornos de leña” (Muñoz, G., Trujillo, J., Rodríguez C. y Riveros, N., 2014, p. 38).

Pese a que en la actualidad seguimos encontrando variedad de amasijos en nuestro municipio, cada vez que recorremos las viviendas campesinas de nuestras veredas, evidenciamos que en algunas de ellas se se han tumbado los hornos de leña o se han dejado caer debido que los miembros de la familia han disminuido, hay mayores facilidades para acceder a una bolsa de pan comercial o han sido reemplazarlos por hornos a gas, que según testimonios de los propios campesinos les ahorra más tiempo, y les evita “tanto pereque”.

Hechos como éstos pueden ser discutidos e involucrados en los procesos educativos, ¿qué tal si a las escuelas se llevara el amasijo como una estrategia para transversalizar las áreas del conocimiento, se enseñara a investigar todo lo que hay detrás de esta tradición y se dispusiera de la cocina escolar para aprender y reivindicar el territorio a través de la preparación de mantecadas, panes, tortas, envueltos, colaciones, arepas, entre muchos otros amasijos propios de la región? Esta es tan sólo otra de las particularidades que el territorio nos brinda para fortalecer una educación de los campos chiguanos y tras ésta, garantizar que no perderemos uno de los aspectos culturales más representativos que tenemos y de los que debemos sentirnos orgullosos.

Diversidad ecológica regional

Cada lugar en el planeta posee ciertas características que lo distinguen de otros, su relieve, su ecosistema o su paisaje tienen mucho que contarnos, así que aspectos como éstos no pueden ser lejanos a las escuelas de los campos, más aún cuando todas ellas están rodeadas de entornos naturales y culturales, que aunque los currículos descontextualizados los desconozcan, los maestros siempre tenemos la responsabilidad de darles lugar en cada uno de los procesos de aprendizaje.

Colombia es uno de los países con mayor megadiversidad, es decir, cuenta con una alta diversidad de ecosistemas que soportan un altísimo número de especies, tanto plantas como animales. A pesar de que esta afirmación se repite con frecuencia, llama la atención la poca importancia que se da al tema de la biodiversidad en los programas educativos formales, desde la primaria hasta la formación superior (Rodríguez, 2015, 7. En: Frieri, Sandra (comp). (2015).

Lamentablemente, Rodríguez no se equivoca en su afirmación, las políticas públicas no sólo en Colombia sino en muchos lugares del mundo se han centrado “en enlazar educación rural y desarrollo económico (Civera Cerecedo y Antón Costa, 2018, p.18) antes que reconocer que “un contexto rural, humanamente rico, situado en íntimo contacto con la naturaleza, puede ser de una extraordinaria riqueza, capacidad e intensidad educativa” (Civera Cerecedo y Antón Costa, 2018, p.13).

Entre páramos

No todos los municipios de Colombia tienen ecosistemas de alta montaña, los páramos son pocos en el mundo y quienes vivimos cerca a ellos somos afortunados porque es allí donde se regulan las aguas que bañan nuestras montañas, nuestros cultivos, dan vida a los ríos y permiten la existencia no sólo de nosotros los seres humanos sino de cientos de especies de fauna y flora, muchas de ellas endémicas de nuestros territorios. En Choachí, no tenemos un páramo sino dos, Cruz Verde y Chingaza, este último hace parte del sistema de áreas protegidas del país, en 1977 se declara el Parque Nacional Natural Chingaza y en su extensión alberga varias hectáreas de Nuestro Monte Luna.

Este campo de lo ambiental es todo un potencial para el aprendizaje que se desarrolla alrededor de las escuelas de los campos, más, si tenemos en cuenta que lo que actualmente se enseña, desconoce, en su gran mayoría, la importancia de estos ecosistemas y de las especies, no sólo del municipio sino de la región, de ahí que sean muy pocas las familias chiguanas las que hayan visitado si quiera una vez en la vida estos lugares. En las escuelas localizadas en la zona de influencia del PNN Chingaza, desde hace

algunos años se ha avanzado en la implementación de procesos educativos pertinentes al contexto y ellos han promovido algunas salidas de campo a las partes altas de las veredas, inclusive al área protegida, se ha buscado incluir la temática de páramo al currículo así como a la transversalización del mismo, esto a través de proyectos integrados de aula y acompañamientos de entidades estatales como Parques Nacionales Naturales de Colombia, sin embargo, debe reconocerse que estos esfuerzos deben tener mayor acogida por parte de los maestros rurales y las comunidades para que al finalizar estas iniciativas sean ellos quienes continúen cultivando la oportunidad de aprender desde lo propio.

Bien dice la señora Anaís Hortúa “que gozamos de variedad de plantas medicinales que no sólo encontramos en las huertas caseras y en los jardines sino también en nuestras praderas y bosques” (Hortúa, 2015, p.8), ¿así que por qué no aprender e investigar acerca de ellas? La biodiversidad puede ser una muy buena excusa de investigación escolar en las aulas de las escuelas de los campos y fuera de éstas. En Choachí no sólo podríamos elaborar inventarios de árboles nativos y de aves, mamíferos, reptiles, anfibios, entre otras especies, sino desentrañar las historias y mitos relacionados con el territorio, por ejemplo, con las lagunas, como el caso de Churuguaco, una fuente hídrica natural que se encuentra en jurisdicción de Choachí al interior del PNN Chingaza, y a la que los mayores le tienen respeto porque dicen que cuando alguien la visita con malos propósitos, ella lo siente tanto que se enfurece y pierde a la persona en medio de la neblina.

Como estos relatos son cientos los que rodean nuestras montañas y los que esperan ocupar un lugar dentro de las estrategias de enseñanza que podamos realizar en los procesos de educativos de nuestras veredas, no podemos olvidar que el entorno natural es otro elemento clave para reconocer y conservar.

Los saberes, sentires y pensares campesinos de Nuestro Monte Luna

Luego de sustentar sucintamente dos elementos asociados al patrimonio cultural y natural de Choachí, como oportunidades para abordar los procesos educativos, es crucial fomentar que las escuelas estén arraigadas a las comunidades (Duque, 2018) y ello conlleva a que los saberes locales sirvan no sólo como un tercer elemento clave sino como un eje articulador entre las dos iniciales porque es la escuela de los campos la que debe promover espacios para el diálogo e intercambio generacional de saberes, sentires y pensares incrustados en los territorios, bien dice la sabedora Anaís Hortúa que “las nuevas generaciones conocemos en una pequeña porción lo rica que es la región y el conocimiento valioso lo tienen nuestros

mayores” (Hortúa, 2015), así que al escuchar sus voces, su sabiduría y toda la memoria viva de lo que ha sido y es nuestro territorio podremos cultivar el arraigo.

Para darle valor a este componente, un claro ejemplo y referente a tener en cuenta es la colección de investigaciones locales logradas por el proyecto “Comunidades de Páramo y Adaptación al Cambio Climático” elaboradas por campesinos de varios municipios de Cundinamarca y que para el caso particular de Choachí se cuenta con “*La cura en tus manos y la madera en tus campos*”, texto elaborado por Anais Hortúa Gutiérrez y en la que se destacan los saberes acerca de varias especies de plantas medicinales y árboles maderables importantes en el municipio; similar a éste se encuentra: “*Las plantas maderables de páramo y saberes campesinos*” obra de Carlos Manolo Ríos y acompañada por las ilustraciones de su hija Miryam Ríos, lo que pone en evidencia que la ruralidad no sólo salvaguarda saberes sino que sus mismas comunidades pueden escribirlos y plasmarlos a través del arte.

Otras de las publicaciones logradas son: “*Acontecer del año*” de autoría de María Sacramento Pulido y en la que narra “lo que ocurre cada mes del año con la agricultura, los árboles y las diferentes especies de animales” (p. 7); “*Experiencia y vivencias de una partera*” elaborada por Rosa María Raigoso Pulido y quien comparte todos sus saberes relacionados con los partos naturales en la vereda; en “*Los algibes de La Roca*” investigación desarrollada por Fredy Yhamit García, Uriel Octavio Pulido, José Albeiro Pulido, Eduar Mauricio Raigoso y Caralina Raigozo, jóvenes que se resisten a dejar sus veredas y se unieron para documentar los nacimientos de agua presentes en su territorio; y “Chingaza contada por su gente” una compilación de historias de vida de sabedores locales y su relación con el territorio Chingaza.

Estos textos son un valioso aporte para nuestro municipio y al mismo tiempo se convierten en fuentes de saberes para las escuelas de los campos chiguanos, teniendo en cuenta que la mayoría de nuestras escuelas no cuentan con muchas fuentes bibliográficas relacionadas con el territorio. Al mismo tiempo, es una oportunidad para los procesos educativos ahondar en la revisión de estos documentos y a partir de ellos los maestros junto a sus comunidades educativas emprendan nuevas investigaciones para redescubrir o complementar lo que allí se presenta e inclusive, contribuir en la toma de decisiones para los mismos territorios.

Expuestos cada uno de los elementos relacionados con el entorno natural y cultural de las ruralidades chiguanas, ¿cómo podría implementarse concretamente en un proceso de enseñanza y aprendizaje? A manera de conclusión se ejemplificará un caso particular. Siendo la vereda El Rosario, uno de los lugares más cercanos al páramo de Chingaza, su escuela podría realizar un proyecto integrado de aula centrado en la flora nativa a través de la investigación de las especies más representativas, su importancia para el ecosistema y para la comunidad. Las áreas de aprendizaje se transversalizarían y así desarrollarían inventarios en matemáticas, calendarios de floración y fructificación en ciencias naturales, descripciones de las plantas en español, ilustraciones en artística, caminatas en educación física para reconocerlas, fotografiarlas en campo y recolectar semillas o plantulas, recuperación de la oralidad acerca de los usos en ciencias sociales; sólo por mencionar algunas estrategias que aportarán articuladamente a la valoración del territorio y a establecer ciertas medidas que lleven a la comunidad educativa a propender por la conservación de las especies a partir de la divulgación de la información, la propagación de algunas de ellas o la implementación de procesos de restauración ecológica en cercanía a las fuentes hídricas cercanas como la Quebrada La Colorada.

Finalmente, vale señalar que la educación de los contextos rurales sí puede responder a sus territorios y mucha de esta responsabilidad recae en los maestros, porque nosotros podemos hacer de la vereda o de la ruralidad un centro de aprendizaje y de enseñanza en el que los estudiantes y sus familias encuentren en sus terruños la posibilidad de vivir dignamente así como de construir iniciativas asociadas a la conservación del patrimonio natural y cultural que les rodea.

Referencias

Arias, G. J. (2014). *Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Arias, J. (2017). *Problemas y retos de la educación rural colombiana*. En: Revista Educación y Ciudad, N° 33. Junio – Diciembre. Bogotá.

Autores varios (2015). *Los páramos y su gente: Agenda ciudadana para un territorio posible. Propuesta para la acción desde habitantes de los páramos de Chingaza, Sumapaz, Guerrero, Cruz Verde y Cerros orientales*. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

AAVV. (2015) *Chingaza contado por su gente*. Proyecto Comunidades de los Páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

Civera, A., J. Alfonseca y C. Escalante (coords.). (2011). *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)*, Miguel Ángel Porrúa, El Colegio Mexiquense A. C., México.

Civera Cerecedo, Alicia y Antón Costa Rico. (2018). *Desde la historia de la educación: educación y mundo. Historia y Memoria de la Educación 7: 9-45*.

Cruz, M., Cruz, J. y Cruz, C. (2011) *El camino de los abuelos*. Editorial Códice Ltda. Bogotá.

DANE. (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2018*. Consultado el 13 de Abril, 2020, de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>.

Duque, Katerine (2018). Desafíos en la educación rural-campesina: experiencias, posibilidades y transformaciones para la paz. *Revista Controversia*, 210, 135-176.

Frieri, Sandra (comp). (2015). Experiencias de educación acorde al contexto: conociendo el páramo desde las escuelas. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

García, Fredy; Pulido, José, Pulido, Uriel; Raigoso, Eduar y Raigoso, Catalina. (2015). *Los aljibes de La Roca*. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

Hortúa, Anais. (2015). *La cura en tus manos y la madera en tus campos*. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

Jauregui, Sadra. (2018). *La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación*. Revista Boletín REDIPE 7 (11): 65-81.

Lozano Flórez, D. (2019). Calidad educativa y cumplimiento del derecho a la educación de la población rural colombiana. Revista de la Universidad de La Salle, (79), 41-66.

Muñoz, G., Trujillo, J., Rodríguez C. y Riveros, N. (2014). *Arte rupestre en Choachí. Informe final Agosto 2014*. Instituto Departamental de Cultura y Turismo de Cundinamarca.

Parra, A., Mateus, J. y Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos y Nudos*, 6 (45), 52-65. doi:10.17227/nyn.vol6.num45-8320

Pérez, E. (2004). *El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad*. Revista Nómadas, N° 20 p.180 – 193. Universidad Central. Bogotá.

Pulido, María Sacramento. (2015). *Acontecer del año*. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

Raigozo, Rosa. (2015). *Experiencias y vivencias de una partera*. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

Ríos, Carlos. (2015). *Las plantas maderables de páramo y saberes campesinos*. Proyecto Comunidades de los páramos, fortaleciendo las capacidades y la coordinación para la adaptación a los efectos del cambio climático. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia & UICN Sur.

Serrano, J. (2007). *Educación y Neoliberalismo El caso de la Educación Básica Rural en Colombia (1990-2002)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javerina.

Uribe, J. (2011). La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en ciencias sociales. En P. Páramo (Ed.), *La investigación en ciencias sociales: Estrategias de investigación*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Zamora, L. (2005) *Huellas y Búsquedas: Una semblanza de las maestras y maestros rurales colombianos*. Bogotá: Fundación universitaria Monserrate.