



Saberes ancestrales en comunidades agrarias: La experiencia de Asopricor (Colombia)*

Ancestral Knowledge in Agricultural Communities: The
Experience of Asopricor (Colombia)

Connaissances ancestrales dans des Communautés
Agraires: L'expérience d'Asopricor (Colombie)

Orlando Baróngil**, Luz Dary Espitia-Hernández***, María Teresa
Restrepo-Hernández****, Magnolia Rivera-Cumbre*****

Recibido: 2013-07-15 // Aprobado: 2013-09-03 // Disponible en línea: 2014-02-28

Cómo citar este artículo: Baróngil, O., Espitia-Hernández, L. D., Restrepo-Hernández, M. T. & Rivera-Cumbre, M. (2014). Saberes ancestrales en comunidades agrarias: La experiencia de Asopricor (Colombia). *Ambiente y Desarrollo*, 18(34), 125-140.

doi:10.11144/Javeriana.AYD18-34.saec

Resumen

En el artículo se describe cómo algunas comunidades campesinas del Tequendama y el Alto Magdalena lograron establecer un diálogo con dos instituciones de educación superior: La Corporación Universitaria Minuto de Dios (Colombia) y la Universidad de Algora (Canadá). El tema propuesto para el diálogo fueron los saberes ancestrales de los campesinos y sus posibles implicaciones en el ámbito académico; también las repercusiones sociales, económicas y políticas que estos saberes tienen para los campesinos y sus organizaciones. Esta experiencia se presenta como alternativa metodológica para validar conocimientos y prácticas rurales. Las prácticas y

* Este artículo se inscribe en el marco de la investigación denominada “Sistematización de experiencias pedagógicas, metodologías y saberes ancestrales de las comunidades pertenecientes a Asopricor 2006-2012”, iniciada a finales del año 2012 y a partir de marzo de 2014 se desarrolla en su segunda fase.

** Lingüista, Universidad Distrital. Magíster en Estudios Literarios, Universidad Nacional. Docente investigador, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Centro Regional Girardot (Colombia). Correo electrónico: obaron@uniminuto.edu

*** Comunicadora social y periodista, Universidad Externado de Colombia. Especialista en Pedagogía de la Comunicación y Medios Interactivos. Diplomada en Rediseño de Cursos por Competencias, Instituto Tecnológico de Monterrey (México). Maestrante en Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente, Universidad de Manizales (Colombia). Coordinadora de Investigación de Uniminuto, Centro Regional Girardot (Colombia). Correo electrónico: lespitia@uniminuto.edu

**** Ingeniera agrónoma de la Universidad Nacional. Magíster en Educación de la Universidad del Tolima. Especialista en Educación Ambiental. Directora Uniminuto, Centro Regional Girardot (Colombia). Correo electrónico: mrestrepo@uniminuto.edu

***** Trabajadora Social, Uniminuto. Especialista en Planeación, Gestión y Control de Desarrollo Social, Universidad de La Salle. Docente Investigadora Uniminuto, Centro Regional Girardot (Colombia). Correo electrónico: mrivera@uniminuto.edu

saberes titularían inicialmente a los propios campesinos y serían ellos, en compañía de las comunidades e investigadores universitarios, quienes preparen a los futuros profesionales del campo colombiano.

Palabras clave: saberes ancestrales; diálogo de saberes; prácticas rurales; Asopricor; Colombia

Palabras clave descriptores: historia oral; antropología de la educación; campesinos; San Antonio del Tequendama (Cundinamarca, Colombia)

Abstract

This article describes how some country people communities of Tequendama and Upper Magdalena succeeded in establishing a dialogue with two tertiary education institutions: Corporación Universitaria Minuto de Dios (Colombia) and Algoma University (Canada). The topic proposed for the dialogue was the ancestral knowledge of the country persons and its possible implications in the academic field; also, the social, economic and political impact that this knowledge has for country people and their organizations. This experience is shown as a methodological alternative to validate rural knowledge and practices. The practices and knowledge will qualify these country persons and they, along with the communities and university researchers, would be the ones to prepare future professionals of the Colombian country.

Keywords: ancestral knowledge; knowledge dialogue; rural practices; asopricor; colombia

Keywords plus: oral history; educational anthropology; peasants; San Antonio del Tequendama (Cundinamarca, Colombia)

Résumé

Dans cet article se décrit comment quelques communautés paysannes du Tequendama et de l'Alto Magdalena ont réussi à établir un dialogue avec deux (2) institutions d'éducation supérieur: La Corporacion Universitaria Minuto de Dios (Colombie) et l'Université d'Algoma (Canada). Le sujet proposé pour le dialogue a été la connaissance ancestrale des paysans et ses implications possibles dans le domaine de l'académie; aussi, les répercussions sociales, économiques et politiques que ces connaissances ont pour les paysans et leurs organisations. Cette expérience se présente comme une alternative méthodologique pour valider des connaissances et des pratiques rurales. Les pratiques et les connaissances donneront, au début, un diplôme aux mêmes paysans et ils, eux-mêmes, seraient, avec les communautés et les chercheurs universitaires, ceux qui éduquent les futurs professionnels de la campagne colombienne.

Mots-clés: connaissances ancestrales; dialogue de connaissances; pratiques rurales; Asopricor; Colombie

Mots-clés descripteur: histoire orale; anthropologie de l'éducation; paysans; San Antonio del Tequendama (Cundinamarca, Colombia)

Introducción

Asopricor (Asociación para la Promoción Integral de Comunidades Rurales) es una organización que reúne a más de treinta asociaciones campesinas ubicadas en las regiones del Tequendama y el Alto Magdalena, departamento de Cundinamarca. El propósito de esta organización es el de permitir la participación social y política de los hombres y mujeres del campo en las regiones del Alto Magdalena y del Tequendama en Cundinamarca, así como el fomento de su sostenibilidad económica en el largo plazo.

Como asociación campesina Asopricor remonta sus orígenes al año 1978, cuando un grupo de campesinos se congregaron en torno a la diócesis de Girardot para conformar comunidades solidarias y fraternas que hicieran frente a la agresión y violencia de los grupos armados que por aquellos años aparecieron en el departamento de Cundinamarca. Inicialmente, el nombre que se dieron fue Pricor.

Luego de unos años de trabajo con la diócesis, en los que se realizaron constantes campañas de alfabetización y evangelización, Pricor se desvinculó de la Iglesia y pasó a ser Asopricor, asociación que trabaja hoy, 36 años después, por la dignidad campesina y el fortalecimiento de sus líderes y animadores comunitarios. La suya es una hazaña poco usual en un país latinoamericano, pues a lo largo de casi siete lustros han logrado mantener viva una organización social y campesina en medio de circunstancias adversas, enmarcadas por la violencia, la marginación y el desplazamiento forzoso.

A lo largo de las tres últimas décadas Asopricor ha fortalecido las agrupaciones campesinas del Tequendama y el Alto Magdalena, ha ejecutado campañas de capacitación y ha buscado asociarse con instituciones gubernamentales y no gubernamentales, instituciones educativas y técnicas para la preparación de hombres, mujeres, jóvenes y niños que integran sus asociaciones; también ha propiciado cooperativas y otras formas de organización campesina que apoyen y fomenten la actividad agraria y su justa comercialización. Hacia el año 2005, los líderes de Asopricor emprendieron la tarea de contactar a universidades colombianas para compartir con ellas su experiencia y saberes campesinos. Se acercaron por lo menos a seis universidades nacionales y le propusieron a cada una la vinculación de sus procesos de reivindicación social con los programas académicos que estas universidades ofertaban.

Si bien cordial, la respuesta en cada caso fue negativa. Las universidades colombianas conciben, en su gran mayoría, que las comunidades campesinas son *fenómenos por ser analizados* y no *actores de su propio reconocimiento y desarrollo*. Los resultados de los primeros encuentros entre campesinos y universidades fueron poco alentadores y mostraron que la Academia en Colombia no siempre es capaz de integrar a su propia dinámica los movimientos sociales que vive y sufre el país; ello explica, al menos en parte, por qué los procesos de reivindicación social que se dan en Colombia naufragan en la indiferencia institucional o se transforman en explicaciones sociológicas, antropológicas y políticas descontextualizadas o inoperantes.

Continuando con la búsqueda de interlocutores apropiados, José Reyes (uno de los miembros fundadores de Asopricor), viajó a Sault Ste Marie, Ontario, Canadá en el año 2005. Allí se vinculó con el Programa de Desarrollo Económico y Social Comunitario (CESD) de la Universidad de Algoma. Desde ese lugar, la experiencia de Asopricor fue trasladada a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en Colombia y fue así como en el año 2010 se firmó un acuerdo entre las tres instituciones: Asopricor, Algoma y Uniminuto. Este acuerdo interinstitucional se propone, a la luz de un diálogo abierto y fraterno, explorar mecanismos y metodologías que permitan la integración de los saberes ancestrales campesinos a los programas académicos que se ofertan en las dos universidades.

Marco teórico

Debido al carácter dinámico e interactivo de este proyecto, se presenta la perspectiva teórica inicial como un “marco sensibilizador” (Denzin, 1978); por lo tanto, el marco teórico base para este estudio es una guía de referencia para los investigadores que, de conformidad con la metodología planteada, se

reconstruye en el escenario social de intercambio simbólico, por lo que es un marco teórico emergente y seguirá construyéndose y validándose con las comunidades a medida que el proceso de investigación avanza.

Sobre esa base, el marco teórico que aporta a una comprensión entre campesinos y universidades es, en una de sus variantes, la pedagogía social. La *pedagogía social* como práctica investigativa se fundamenta en el diálogo e intercambio de saberes y es a partir de la reflexión sobre la práctica que permite la producción de nuevos conocimientos. La *pedagogía social* es asumida, desde Gloria Pérez Serrano, como aquella ciencia práctica, social y educativa (no formal), que fundamenta, justifica y comprende la normatividad más adecuada para la prevención, ayuda y reinserción de quienes pueden padecer o padecen, a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades básicas.

Esta concepción la vinculamos con la *racionalidad crítica* de Habermas (1967), para establecer desde ella un conjunto de saberes que, nacidos de la práctica misma, se consolidan gracias a su carácter reflexivo y real. Del filósofo alemán retomamos su concepción de las ciencias sociales que, elaboradas a partir de la racionalidad, generan tres tipos de conocimiento: un conocimiento instrumental (de interés técnico), un conocimiento crítico y de acción (de interés emancipatorio) y un interés práctico que se fundamenta en el conocimiento histórico y hermenéutico.

Incorporamos también los parámetros explicativos que plantea el padre Carlos G. Juliao Vargas en el documento *La praxeología como alternativa para la sistematización de experiencias educativas* (2010, p. 3). Estos parámetros nos sirven de marco para definir los componentes metodológicos básicos, entendidos como:

- a) La sistematización (condición previa y necesaria para la certificación institucional), es un *proceso de reflexión crítica* cuyo propósito es inducir procesos de aprendizaje. Las mismas personas o grupos que han hecho la sistematización, pueden mejorar su práctica en el futuro, o también otras personas y equipos, en otros lugares y momentos, pueden apoyarse en la experiencia vivida para planificar y ejecutar sus propios proyectos.
- b) La sistematización, y por esta vía la certificación, pone un acento muy fuerte en mirar críticamente el proceso vivido en la práctica educativa concreta. Apunta a describir y a entender qué es lo que sucedió durante dicha experiencia y por qué pasó lo que pasó.
- c) La certificación es un proceso que como metodología se basa en poner en orden un conjunto de elementos (prácticas, conocimientos, ideas, datos) que hasta ese momento estaban dispersos y desordenados.
- d) Se trata de un proceso participativo, realizado por los actores de la práctica que está siendo sistematizada.
- e) Desde la óptica del quehacer praxeológico, la sistematización está orientada a generar conocimiento derivado de la práctica educativa realizada.

A partir de los conceptos propuestos por el padre Juliao, apropiamos para este proyecto su definición de sistematización praxeológica como:

[...]un proceso de reflexión e interpretación crítica de una práctica educativa o social, llevado a cabo de modo participativo por los agentes de la misma; proceso pensado como una investigación, vinculado a la promoción del desarrollo humano y social, y que permite organizar, ordenar y analizar lógicamente lo concerniente al quehacer, procesos y resultados o productos del programa, así como lecciones aprendidas positivas y negativas (limitantes, potencialidades y tácticas usadas). Este proceso tiene como finalidad última generar/construir conocimiento de la experiencia vivida, para mejorar la propia práctica, y/o replicarla en otra iniciativa en otros tiempos y lugares; socializarla y difundirla; y promover desde ella, propuestas y políticas públicas (Juliao, 2010, p. 4)

Al considerar la recuperación de los conocimientos campesinos, su transmisión, intercambio y aprovechamiento, pretendemos “reorientar la práctica” y generar un nuevo proceso de valoración y validación social. Retomamos para ello el concepto que sobre sistematización plantean Mercedes Barnechea y Estela González, en su documento: “La producción de conocimientos de sistematización”, taller permanente de sistematización (1998).

En el texto en mención las autoras plantean “la sistematización, como actividad de producción de conocimientos sobre la práctica, tiene a esta como su referente principal, ya que es el sustento, y a la vez, lo que da sentido y orientación. Sin práctica no hay sistematización posible, y esta tiene como finalidad principal volver a la práctica para reorientarla desde lo que ella misma enseña”. Es importante, según esta concepción, conocer las prácticas, pero aún más importante volver a ellas y validar el conocimiento que en ellas subyace. Campesinos e investigadores esperan que estos aprendizajes se incorporen a otras experiencias y estrategias similares.

No pretendemos, desde este conjunto de ideas y concepciones, asumir la sistematización como simple organización y análisis de información, que es solo una de sus actividades. No la asumimos tampoco como evaluación, pues lejos de pretender valorar el impacto de la experiencia per se, buscamos recuperar los saberes y aprovecharlos en nuevas prácticas y presentarlos como alternativas a otras comunidades.

Para este estudio también se retoma como categoría teórica el concepto que sobre saberes agrícolas tradicionales (SAT) ofrecen Gómez Espinosa y Gómez González (2006), cuando los definen como: “... prácticas, técnicas, conocimientos y/o cosmovisiones [...] [saberes que] son generados en las comunidades rurales a partir de la observación acuciosa, sistemática y la convivencia con la naturaleza y son transmitidos de generación a generación por la tradición oral”.

En esta misma línea de pensamiento, Rodrigo de la Cruz (2008) se refiere a los saberes ancestrales o conocimientos tradicionales como “... todos aquellos saberes que poseen los pueblos indígenas y comunidades locales sobre las relaciones con su entorno y son transmitidos de generación en generación, habitualmente de manera oral”. En consecuencia, debido a que se construyen de manera colectiva y se enriquecen a partir de su transmisión de una generación a otra, se constituyen en todo un sistema de conocimientos en movimiento y evolución permanente.

Con el objetivo de reafirmar el interés práctico y aplicativo que orienta este estudio, retomamos a Arturo Argueta Villamar (2011) cuando afirma que en los saberes y conocimientos que el campesino pone en práctica existe una gran complejidad y un alto nivel de sofisticación. Así, “el trabajo campesino, como cualquier proceso productivo –por simple que sea– está soportado en un conjunto de ideas, conocimientos, valores, definiciones y creencias que interactúan con una estructura productiva específica...” (2011, p. 209).

Como conjunto de conocimientos que surge de prácticas específicas, el estudio fortalece el valor de la actividad campesina y su permanente reflexión, no como un fenómeno individual, sino social, tal como afirma Sylvia Schmelkes (2006) con respecto a la lógica campesina: “El conocimiento no se guarda ni se protege, más bien se comparte. En las elecciones técnicas cotidianas, el campesino produce un acoplamiento entre los saberes técnicos modernos y los tradicionales [...] La innovación se da desde la tradición: tradición e innovación no son opuestos” (2006, p. 333).

Materiales y métodos

El equipo de investigación que se conformó para llevar adelante el acuerdo pactado inició por hacer suyo el espíritu que animaba el convenio suscrito entre Asoprícor, Algoma y Uniminuto. En el convenio y en los constantes encuentros que se tuvieron con las comunidades encontramos un norte que preferimos asumir como *horizonte posible*. Consideramos, para iniciar, cual era entre todas la

mejor manera de lograr vincular los sueños de las comunidades con las posibilidades reales de las dos instituciones de educación superior: por un lado, las comunidades pertenecientes a Asopricor esperan que la sociedad en su conjunto reconozca y valide sus experiencias como organización.

La institución educativa, por su parte, valida saberes académicos que autorizan a quienes demuestran poseer estos saberes, desempeñarse como profesionales. Conciliamos, entonces, estas dos intenciones en una única metodología. Fue así como de manera conjunta cinco miembros de Asopricor, tres profesores de Algoma y cuatro profesores-investigadores de Uniminuto, regional Girardot, diseñamos un proyecto de investigación y proyección social que, ahora sabemos, es viable para las instituciones educativas y responde, además, a las expectativas que de nosotros tiene la comunidad. El proyecto que entonces ideamos se denominó: *Sistematización de experiencias pedagógicas, metodologías y saberes ancestrales de las comunidades pertenecientes a Asopricor 2006-2012*.¹

La pregunta siguiente fue: ¿cómo lograr, a partir de una metodología incluyente y respetuosa, involucrar en un currículo las realidades de los campesinos y hacerlo viable, académicamente, en las instituciones de educación superior? Optamos, entonces, por mediar como investigadores para que las comunidades pudieran identificar las experiencias pedagógicas que han tenido en los últimos años y reconstruir desde este diálogo, los saberes y metodologías ancestrales que se pudieran certificar como auténticos aportes de hombres, mujeres y niños del campo colombiano.

Nuestro fin último, como grupo de investigación, es apoyar a las dos instituciones y a la comunidad Asopricor para elaborar un programa universitario que inicialmente valide el saber ancestral de las comunidades campesinas del Tequendama y el Alto Magdalena y se formalice luego, de manera que pueda replicarse a otras comunidades y líderes comunitarios de Colombia y el mundo.

El siguiente paso fue elegir cinco comunidades concretas para la recuperación de sus saberes y metodologías ancestrales, asegurándonos de que hubiesen trabajado y reflexionado en torno a temas de desarrollo endógeno y de sustentabilidad ambiental. De esta manera, en compañía de un grupo de investigadores de base, elegidos por Asopricor, fueron seleccionados: Tocaima, Agua de Dios, Jerusalén (por la región del Alto Magdalena), La Mesa y Viotá (por la región del Tequendama).

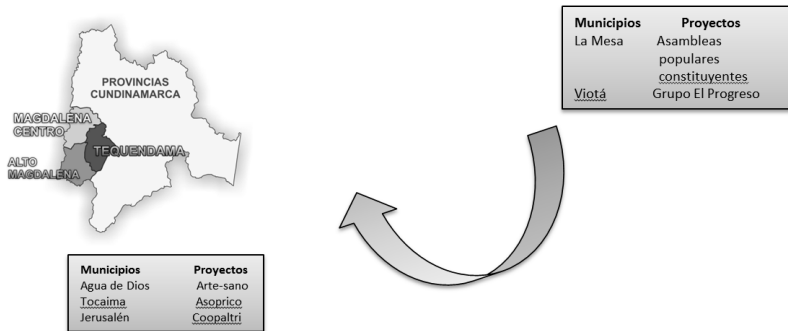


Figura 1. Croquis de ubicación donde se realizó el proyecto

Fuente: elaboración propia.

Delimitamos, también, el proyecto y lo circunscribimos a las experiencias, metodologías y saberes acumulados en los últimos seis años (2006-2012).² La razón de elegir seis años y cinco comunidades obedeció a exigencias propias de la investigación: como investigadores de campo nos resultaba

- 1 Esta denominación se modificó para efectos administrativos, y a partir del año 2014 pasa a llamarse: *Integración curricular para validar los saberes campesinos de las comunidades Asopricor, desde los programas de integración social y académica ofrecidos por las Instituciones de Uniminuto, en Colombia y Algoma, en Canadá*.
- 2 Se debe recordar que el proyecto que ahora compartimos se concretó a lo largo del año 2013.

metodológicamente viable entrar en contacto con miembros de las comunidades que han participado de algún tipo de experiencia pedagógica en un periodo reciente (últimos seis años).

Estas experiencias, sin duda, se relacionan con experiencias anteriores al año 2006 y son los miembros de la comunidad quienes lo manifiestan en el momento de la revisión. El grupo de investigadores propuso, en un segundo momento, relacionar estos saberes nuevos y antiguos, de manera que se reconstruyeran y se vincularan a cada momento. Desde el punto de vista económico y financiero, esta reconstrucción de experiencias pedagógicas (limitadas en el tiempo y el espacio) se ajustó a los presupuestos de investigación con que contó el equipo investigador.

Los primeros encuentros del equipo de investigación con las comunidades campesinas fueron acordados para noviembre y diciembre de 2012 y para enero y febrero de 2013. La dinámica acordada exigió que los investigadores se desplazaran a cada una de las veredas y municipios y establecieran allí, en el terreno, diálogos y relaciones con los jóvenes, niños, mujeres y hombres habitantes de cada lugar. Asistir a estos encuentros fue una de las experiencias más enriquecedoras del proyecto.

En cada comunidad siempre encontramos, no solo una acogida cordial y una disposición absoluta, sino las condiciones reales que hablan de la realidad que intenta mostrar y potenciar el proyecto. Ver las comunidades campesinas y sus líderes en su contexto natural se constituye, no tanto en una vivencia romántica, sino en un verdadero laboratorio social en el que cada miembro y elemento del entorno grita una historia y una condición irreplicable. De allí que nuestro mayor énfasis como investigadores fuera el escuchar a cada participante y registrar con la mayor fidelidad posible sus opiniones, ideas y sentires. Para conseguir nuestro propósito empleamos talleres investigativos, diarios de campo, registros escritos, cámaras y registros de audio. Nos apoyamos también en materiales escritos que construyó la propia comunidad.

Para el segundo semestre del año 2013 se acordaron dos encuentros generales: el primero ocurrió en la vereda Alto del Trigo, municipio de Jerusalén y fue programado para una semana: a lo largo de siete días, los miembros de las seis comunidades Asoprícor que hacen parte del proyecto se reunieron con el equipo de investigadores para compartir, discutir y acordar los lineamientos generales del programa universitario que se concertó denominar *Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario*. El segundo encuentro general se realizó en el municipio de Tocaima y fue programado para presentar a las comunidades y sus líderes los avances del programa universitario elaborado en la vereda Alto del Trigo. Presentado de manera esquemática, la metodología seguida por el proyecto se sintetiza así:

Tabla 1

Diseño y aplicación de un diagnóstico inicial de la población, denominado *Diagnóstico de saberes*. Este diagnóstico recogió información sobre los siguientes aspectos: Características etnográficas de cada miembro. Estudios formales. Estudios no formales. Conocimiento empírico. Áreas de desempeño. Áreas de interés para el aprendizaje



Fuente: elaboración propia.

Tabla 2

Recolección y análisis de documentos elaborados por las organizaciones y comunidades de Asopricor donde se condensa la memoria histórica de sus actividades



Fuente: elaboración propia.

Tabla 3

Desarrollo de un encuentro-taller con los miembros de cada una de las cinco experiencias seleccionadas, para recuperar la memoria histórica de sus procesos educativos, pedagógicos y metodológicos enfocados en el aprendizaje



Fuente: elaboración propia.

Tabla 4

Realización de un segundo encuentro-taller con los grupos seleccionados, para hacer una devolución creativa del primer encuentro y crear de manera conjunta nuevas propuestas pedagógicas para el aprendizaje, lo mismo que la identificación de temáticas propicias para ser abordadas en la siguiente etapa del proyecto



Fuente: elaboración propia.

Tabla 5

Realización de un taller piloto en la vereda Alto del Trigo entre el 19 y el 23 de febrero para la definición de la filosofía, principios, metodologías y temas del *Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario*. Programa que el proyecto de sistematización propone para su certificación a las dos universidades del convenio: Algoma (Canadá) y Uniminuto (Colombia)



Fuente: elaboración propia.

Tabla 6

Encuentro final de las comunidades participantes para realizar la Devolución Creativa. En este encuentro las comunidades estrecharon lazos de amistad, intercambiaron algunos actos culturales y el grupo de investigación presentó los resultados alcanzados. Se ratificaron, por parte de las comunidades, los informes presentados y se sugirieron modificaciones y adiciones. Se certificó, en este marco la asistencia a los diferentes encuentros



Fuente: elaboración propia.

Este programa universitario, en su modalidad de *técnico profesional*, es la materialización de los diálogos entre campesinos, Uniminuto y la Universidad de Algoma y refleja los saberes campesinos ancestrales, así como la metodología desde la cual fue construido. Se trata de un documento abierto y en permanente construcción que capta la realidad campesina y los procesos que se desarrollan. Las instituciones de educación superior asumen este documento no tanto como un currículo o plan definitivo, sino como una orientación general que debe ser adaptada a las estructuras académicas y administrativas sobre las que se organizan. Como la construcción de currículo se realiza de abajo hacia arriba (de las bases de la comunidad campesina a los consejos de expertos y administrativos), exige ser adaptado y reubicado en el abanico de programas académicos que ofertan las dos universidades: Algoma y Uniminuto.

La metodología seguida en esta construcción curricular exigió (y exigirá en el futuro) la participación y aprobación de las comunidades; ello implica un permanente regreso a las asociaciones de campesinos, a fin de confrontar cada nueva reflexión y propuesta (pensada desde el grupo de investigación). Esta confrontación con la realidad y experiencia de hombres y mujeres rurales constituye un ejercicio permanente de reflexión y devolución creativa (metodología insoslayable en IAP). Se infiere de todo ello que la elaboración final del currículo, entendido como documento legal y administrativo, debe adaptarse a las circunstancias y al modelo de investigación propuesto: la investigación-acción participativa.

Prácticas campesinas y su interpretación para los currículos universitarios

Para las comunidades campesinas de Asopricor, todo saber ancestral se vincula de manera directa con sus prácticas diarias e históricas. Cada conocimiento, al igual que su transmisión a los más jóvenes, se asocia a una actividad realizada por un miembro o su comunidad. Se insistió en cada diálogo sobre el carácter exógeno e impostado que suelen mostrar muchos profesores y capacitadores, quienes pretendiendo “capacitar” o “enseñar” desconocen o ignoran el universo conceptual de hombres y mujeres del campo.

Para el conocimiento campesino elementos como la tierra, el manejo del agua o las fases de la luna constituyen realidades, metáforas y símbolos. Los tres niveles conceptuales operan, además, de manera simultánea. En palabras de Joanne Rappaport y Abelardo Ramos Pacheco (2004), el suyo es “un intento por desarrollar dispositivos conceptuales (teorizaciones) originados en sus culturas nativas, y que facilitan nuevas interpretaciones, consonantes con las epistemologías y prioridades políticas de sus organizaciones” (Rappaport, 2004, p. 4).

El segundo aspecto que considerar es la dicotomía entre los saberes campesinos ancestrales y los conocimientos disciplinares o académicos que de manera periódica llevan grupos o instituciones a las comunidades. Esta tensión entre concepciones hegemónicas (y difundidas por las instituciones y sus representantes ante las comunidades) y concepciones ancestrales (vinculadas, dijimos a prácticas diarias e históricas) constituye un obstáculo para la integración de saberes.

En este sentido y para seguir con Rappaport y Ramos Pacheco (2004), resulta esencial entender que “la teorización (campesina) emerge dentro de un complejo campo multiétnico –respecto de su construcción epistemológica, como de su práctica política– y está vinculada a la apropiación crítica de sistemas externos de conocimiento, enmarcados por un pensamiento propio” (p. 41). Así, para las comunidades campesinas cualquier ejercicio de formación es a la vez un ejercicio de poder y dominio. De allí que cualquier intervención educativa no es asumida o interpretada como una simple transmisión de saberes. Estos y otros aspectos, que recién empezamos a identificar, nos llevan a considerar el diálogo (abierto y sincero) como el único instrumento metodológico para una construcción conjunta y cooperativa.

Resultados

Hemos recogido un conjunto de saberes campesinos de las regiones Tequendama y Alto Magdalena. Estos saberes campesinos se reagruparon a partir de cuatro categorías definidas y conceptualizadas con las propias comunidades. El siguiente esquema nos permite visualizar las categorías analizadas y a partir de las cuales se organizaron los saberes campesinos recuperados.

Tabla 7

Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4
Líder comunitario (animador, pedagogo, multiplicador de saberes, educador)	Conocimientos impartidos (saberes ancestrales)	Metodologías implementadas (prácticas ancestrales, procesos educativos, didácticas)	Evidencias de campo (verificación de Az. Lecciones aprendidas)

Fuente: elaboración propia

Los saberes campesinos recuperados a lo largo del proyecto fueron sistematizados por el grupo de investigación para que fueran aprobados y reflexionados por las comunidades. Una vez hecho este consenso y reflexión, los investigadores y la comunidad elaboraron un conjunto de temas que, nacidos de los saberes campesinos ancestrales, permitirán ahondar en estos saberes, validarlos o reconsiderar su estatuto epistemológico en las siguientes fases del proyecto. Los temas así elaborados se convierten en el eje estructural del programa universitario denominado: *Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario*. Los saberes campesinos convertidos en temas son:

Tabla 8

Resolución de conflictos

- Cómo conciliar
- Cómo resolver problemas

Valores y ética comunitaria

- Derechos humanos

Comunicación social y grupal

- Cómo manejar el pánico escénico
- Cómo dirigirme a la comunidad
- Estrategias comunicativas
- Técnicas de trabajo grupal
- Lenguaje comunitario



Fuente: elaboración propia

Tabla 9

Liderazgo

- Organización comunitaria
- Aceptar a los demás sin imponer

Valorar lo pequeño para lograr lo más grande

Creación de proyectos

- Responsabilidad social y económica
- Cómo manejar los recursos de la comunidad



Fuente: elaboración propia

Tabla 10

Organización de eventos
comunitarios

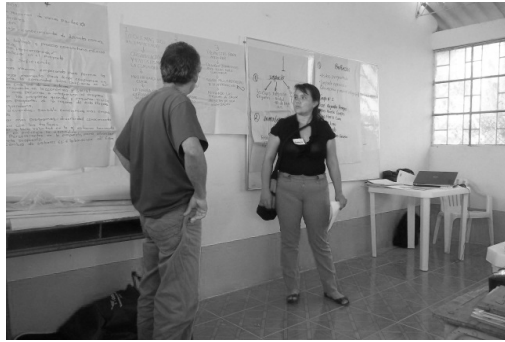
Talleres de planeación
comunitaria

Creatividad

- Innovar desde lo sencillo
- Desarrollo de las ideas
- Cómo ser inteligente y realista

Proyectos y planes
comunitarios

- Responsabilidad con la comunidad
- Valorar nuestros propios recursos
- Conciliación comunitaria



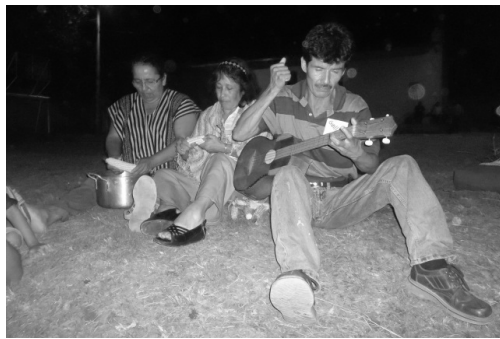
Fuente: elaboración propia

Tabla 11

Responsabilidad en manejo
de recursos

Cómo generar proyectos

Principios comunitarios



Fuente: elaboración propia

Elaboramos una ruta metodológica “provisional” que permitirá desarrollar, uno a uno, los saberes campesinos que se irán abordando a lo largo del *Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario*. El siguiente ejemplo ilustra la ruta metodológica “provisional” elaborada.

1. Definición de la categoría

Tabla 12
Definición de la categoría

Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4
Líder comunitario (animador, pedagogo, multiplicador de saberes, educador)			

Fuente: elaboración propia

2. Necesidades de la comunidad que ayudó, ayuda o ayudará a resolver la categoría definida

Tabla 13
Perfil del animador o líder comunitario

	Alto del Trigo	Alto Palmar	Agua de Dios	La Mesa
<i>Perfil</i>	<i>Para qué</i>	<i>Para qué</i>	<i>Para qué</i>	<i>Para qué</i>
Idealista	Romper monotonía Que proyecte		Sensibilidad Principios Criterios Visión	
Inteligente	Proyectar nuevas cosas Visión en la inversión y planeación	Resuelve problemas como debe ser Busca nuevas alternativas	Recursos Gestión Proyecta ideas	Ser ingenioso y creativo
Ingenioso	Manejo de recursos			
Comunicativo	Social y comunitario		Trabajo comunitario No individualismo Mirar hacia afuera	Sociable y audaz Participativo Informativo
Creativo	Nuevas ideas y alternativas			
Fiel	Principios y continuidad	Manejo de los recursos humanos y económicos		
Respetuoso	De los procesos			
Alegre	Inyectar a la comunidad Celebrar la vida			Dinámico Optimista
Paciente	Ante lo adverso	No crea conflictos		
Práctico	Cosas sencillas, cosas grandes, escoger, bueno y fácil Escoger lo bueno de lo malo			
Realista	Fortalezas, debilidades Partir de la realidad			
Apasionado	Cariñoso	Saca tiempo para lo social Poner ganas		

Fuente: elaboración propia

3. Elaboración de un perfil o caracterización del saber campesino recuperado (el perfil o caracterización se elabora a partir de los puntos convergentes entre las distintas comunidades en relación con la categoría definida (líder comunitario en el ejemplo)

Tabla 14

Técnico profesional en desarrollo económico, social y comunitario	<i>Características</i>
Perfil del aspirante	Persona que trata que los proyectos se hagan en comunidad
	Participa en talleres
	Trata de que la gente se organice y salga adelante
	Ofrece confianza y motiva para que se trabaje
	Sabe hablar con sencillez
	Le gusta hacer cosas, vive pendiente de la organización
	Hace las cosas por la comunidad sin esperar nada a cambio, mucho menos algo económico
	Necesita credibilidad, sentido de pertenencia y respeto, ser sociable
	Ser honrado para ser visible en la comunidad
	Ser solidario, sensible ante los compañeros y los problemas de los demás
El testimonio de vida es básico, tanto de lo que dice como de lo que hace	
Persona intrínseca en la comunidad, forma parte de esa comunidad	

Fuente: elaboración propia

Conclusiones y sugerencias

Los resultados alcanzados y que han de materializarse en el documento designado como currículo del *Técnico Profesional en Desarrollo Económico, Social y Comunitario* constituyen un desafío a las actuales estructuras académicas y administrativas de las IES. De no modificarse nuestras prácticas institucionales, difícilmente podremos vincular los saberes y metodologías ancestrales de las comunidades campesinas Asopricor a los programas que se ofertan y que quieren dar respuesta a las necesidades de Colombia y la región.

Al desarrollar una metodología que permita recuperar los saberes ancestrales campesinos en instituciones de educación superior, se podrá consolidar la proyección social que proponen Asopricor, Algoma y Uniminuto. Esta proyección social tendrá efectos inmediatos, no solo sobre las comunidades Asopricor, sino también sobre otras comunidades de base popular y campesina que hoy se extienden por todo el territorio nacional. Tendrá incidencia sobre la manera como hoy concebimos en las universidades categorías como currículo y desarrollo curricular. Lo más prometedor: consolidará nuevas formas de ejercer la docencia universitaria y el trabajo social.

Más allá de los registros que hemos recuperado tras cada encuentro y conversación, más allá de nuestro trabajo como investigadores al momento de la reconstrucción y la síntesis de los documentos, lo que se percibe es un impacto positivo y directo en cada comunidad. Nuestros diálogos reviven, en muchos miembros de la comunidad, la posibilidad de retomar sus estudios formales, y en otros la idea de iniciar un proceso de formación en el que no habían pensado. En unos y otros existe la certeza de que los saberes que han heredado o aprendido en sus prácticas cotidianas tienen igual o parecida importancia que los saberes de un estudiante universitario o un profesional. Conciencia esta que, a no dudarlo, reivindica la dignidad de los hombres, mujeres, jóvenes y niños del campo.

Se habla en cada conversación de establecer o retomar alianzas institucionales que le permitan a cada comunidad potenciar sus productos o saberes. Se habla de estrechar vínculos sociales que los miembros de cada vereda, inmersos en el universo de los afanes diarios, habían descuidado o abandonado. Se habla del valor incalculable que encierra cada saber ancestral y que transmitido de persona a persona a través de los tiempos, se recupera en prácticas diarias y, solo aparentemente, simples.

Referencias

- Argueta, A. et ál. (2011). *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Barnechea, M. & González, E. (1998). *La producción de conocimientos de sistematización. Taller permanente de sistematización*. Lima.
- Berdegue, J., Escobar, G. & Ocampo, A. (2007). *Guía metodológica. Sistematización de experiencias locales de desarrollo agrícola y rural*. Lima: Preval, Fidamerica. Recuperado de <http://intranet.catie.ac.cr/intranet/posgrado/Mer%20Cual%20Inv%20accion/MCIAP2010/Semana%208/DocumentosSem810/Fidamerica2.pdf>
- Botero Carrillo, P. (2011). *Sistematización de experiencias de los procesos pedagógicos del Centro de Educación para el Desarrollo de Uniminuto, Sede Principal (2006-2010)*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- De La Cruz, R., Jacanamejoy, M., Gabriel, V. G., Alfredo, F., Germán, G. H., Jaime, M. D. & Guimaraez, R. (2005). *Elementos para la protección sui generis de los conocimientos tradicionales colectivos e integrales desde la perspectiva indígena*. Caracas: Comunidad Andina de Naciones, Corporación Andina de Fomento.
- Denzin, N. (1978). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Gómez Espinoza, J. A. & Gómez González, G. (2006). *Saberes tradicionales agrícolas indígenas y campesinos: rescate, sistematización e incorporación a la ideas*. Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México. México.
- Guiso, A. (2001). Sistematización de experiencias en educación popular. En *Memorias Foro Los contextos actuales de la Educación Popular*. Fe y Alegría Regionales, Medellín y Bello, Colombia.
- Habermas, J. (1967). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Juliao Vargas, C. (2010). *La praxeología como alternativa para la sistematización de experiencias educativas* (en prensa).
- Martinic, S. (2003). *Notas sobre sistematización y evaluación de proyectos educativos*. Material de trabajo elaborado en el marco del curso de Sistematización de Innovaciones Educativas. Unesco-Oreal.
- Pérez Serrano, G. (s. f.) *Pedagogía social y educación social*. Recuperado de http://books.google.com.co/books/about/Pedagog%C3%ADa_Social_Educaci%C3%B3n_Social.html?id=Sfu9BjiTQWoC&redir_esc=y
- Rappaport, J. & Ramos Pacho, A. (2004). Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena académico. *Historia Crítica*, 29.
- Reyes, J. A., Broad, G. et ál. (2008). *Aproximación integral al desarrollo, aprendiendo de la colaboración norte-sur*. Informe de intercambio Canadá-Colombia. Proyecto Recuperación de la memoria colectiva y proyección hacia el futuro. Convenio Asopricor Colombia & CESD-Universidad de Algoma, Canadá.
- Schmelkes, S. (2006). El conocimiento campesino. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (28), 333-337.
- Sierra Vásquez, J. F. (2012). *Conceptos y metodología para la sistematización de prácticas sociales. Notas de taller*. Recuperado el 8 de junio de 2012, de <http://es.scribd.com/doc/21256316/Como-Sistematizar-Proyectos>