



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

ÁREA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA
MATEMÁTICA E SEUS FUNDAMENTOS FILOSÓFICO-CIENTÍFICOS

APRENDER DESDE ADENTRO.
CORAZONAR LA ESCUELA DESDE, EN Y PARA LAS PACES

BLANCA MARÍA PERALTA GUACHETÁ

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
RIO CLARO

2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

BLANCA MARIA PERALTA GUACHETÁ

**APRENDER DESDE ADENTRO.
CORAZONAR LA ESCUELA DESDE, EN Y PARA LAS PACES**

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática

Orientador: Prof. Dr. Roger Miarka

Rio Claro - SP

2024

G896a Guachetá, Blanca María Peralta
Aprender desde adentro : Corazonar la escuela desde, en y para las paces / Blanca María Peralta Guachetá. -- Rio Claro, 2024
131 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro
Orientador: Roger Miarka

1. Pesquisa-ação em educação. 2. Pedagogia crítica. 3. Personalidade e cultura. 4. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

BLANCA MARÍA PERALTA GUACHETÁ

APRENDER DESDE ADENTRO. CORAZONAR LA ESCUELA
DESDE, EN Y PARA LAS PACES

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática

Comissão Examinadora

Prof. Dr. ROGER MIARKA (Orientador)
IGCE / UNESP/Rio Claro (SP)

Prof. Dr. ANDRES MEJIA DELGADILLO
Universidad de los Andes / Bogotá – Colombia

Prof. Dr. JAIRZINHO FRANCISCO PANQUEBA CIFUENTES
Universidad Pedagógica Nacional / Bogotá – Colombia

Prof. Dr. JUAN DANIEL CRUZ
Universidad Pontificia Javeriana / Bogotá – Colombia

Profa. Dra. ANDREIA LUNKES CONRADO
IGCE / UNESP/Rio Claro (SP)

Conceito: Aprovado.

Rio Claro/SP, 21 de agosto de 2024

Dedico este relato y el trabajo de mi vida como maestra:

A mi Colombia que me permitió tantas posibilidades de pensar y hacer realidad el vivir sabroso

A mi San Berno con todos sus niños, niñas, adolescentes, mamás, papás, tíos, tías, abuelas, abuelos, vecinas y vecinos

A mi abuela Maria Luisa

A todos mis ancestros

A mis dos hijos únicos Blanca Gineth y Juan Sebastián

A Paola Ximena Valero Dueñas

A la memoria de Carlos Vasco

A mi sobrino Juan Manuel

A mis Orishas, la madre tierra, la luna y el sol, a todos mis dioses y cuidadores etéreos

A todos los maravillosos seres humanos que en algún momento de la vida fueron mis estudiantes en el San Bernardino, la Universidad Distrital o la Universidad Santo Tomás

AGRADECIMIENTOS

A toda mi familia porque me dejaron SER “yo”.

A Brasil, la UNESP, Roger Miarka y el Colectivo Cronopi@s por permitirme llegar a este nivel educativo a pesar de mi edad.

A mis ancestros, porque toda su sabiduría está en estos pensamientos y palabras.

A Roger Miarka por su mentoría paciente, sabia, afectuosa y dedicada.

A Camilo Hernando García porque siempre me mostró lo que significa ser MAESTRO.

A los maestros de la vieja guardia del San Berno: Jhon Edinson López Garzón, Lesly Julia Ortiz, Nahun Omar Quintero Chía, Jairzinho Panqueba Cifuentes, Jorge Isidro Orjuela Bernal, Nelson Muñoz, Milena Ortiz, Arquímedes López, Nicolás Martín, Sandra Gómez, Carolina Alonso, Emilio Sierra, Hugo Caicedo, Claudia Castañeda, Diana Alvarado, Larissa Cortes, Adriana Salazar, Edwin Rincón, Juan Carlos Bobadilla, Dahian Guzmán, Armando Giraldo, Andrés Mora y a los maestros de la nueva era Nicolle Motta, Cristian Nomelin, Ricardo Alarcón, Brandon Calderón, Jeysson González, Juan David Mican, Luisa Vargas, Deimer Moreno quienes creyeron o han creído en la *Pedagogía Aprender Desde Adentro* como una otra posibilidad de hacer viva la una-otra escuela donde los sueños y la vida pacífica se hacen realidad.

Al Cabildo Indígena Muisca De Bosa por ayudarme a encontrarme con mis ancestros indígenas

A Jorge Andrés Mejía Delgadillo por ser sabiduría, esperanza y sonrisa.

A Juan Daniel Cruz porque fueron sus ideas las que me impulsaron a creer que la paz si es posible en esta Colombia diversa.

RESUMEN

La vida enseña. Este es el relato de una investigación autobiográfica de una profesora que ha itinerado, pensado, reflexionado, indagado la vida escolar con el fin de buscar horizontes otros de la educación. Es una narrativa que pretende presentar los antecedentes, génesis y experiencias de la *pedagogía aprender desde adentro* como una-otra forma de ser y estar en la escuela. En este texto escrito de forma narrativa encontrarán las justificaciones académicas y los objetivos de este camino. Más adelante se encuentran con mi historia de vida y cómo me he ido configurando como mujer maestra. A continuación, leerán el re-cuento de mis indagaciones pedagógicas más las experiencias que a lo largo de la vida me han llevado a pensar en la urgencia de construir y vivir una-otra escuela. Ya finalizando presento la génesis de *la pedagogía aprender desde adentro* para cerrar con la esencia de esta. La *pedagogía aprender desde adentro* es un intento por organizar la escuela cuya base sean las identidades interculturales, la itinerancia, el reconocimiento de la diversidad y la interdisciplinariedad, con la convicción de que puede ser un camino para la construcción escolar de comunidad y que desde allí se puedan gestar paces subalternas y heterogéneas que permitan vislumbrar escenarios de vida digna para quienes la componen.

Palabras clave: Interculturalidad, itinerancia, giro decolonial, pedagogías latinoamericanas

ABSTRACT

Life teaches. This is the story of an autobiographical investigation of a teacher who has traveled, thought, reflected, and investigated school life to seek other horizons of education. It is a narrative that aims to present the antecedents, genesis, and experiences of the *pedagogy of learning from the inside* as a way of being and being in school. In this text written in narrative form you will find the academic justifications and objectives of this path. Later, you will discover my life story and how I have been configuring myself as a woman teacher. Next, you will read the account of my pedagogical inquiries in addition to the experiences in life that have led me to think about the urgency of structuring and living one-another school. Finally, I present the genesis of *pedagogy of learning from the inside*, to close with the essence of it. The *pedagogy of learning from the inside* is an attempt to organize the school based on intercultural identities, itinerancy, the recognition of diversity and interdisciplinarity, with the conviction that it can be a path for the construction of community in schools and that from there subaltern and heterogeneous peace can be created that allow us to glimpse scenarios of a dignified life for those who be part of it.

Keywords: Interculturality, itinerancy, decolonial turn, Latin American pedagogies

RESUMO

A vida ensina. Trata-se da história de uma investigação autobiográfica de uma professora que viajou, pensou, refletiu e investigou a vida escolar para buscar outros horizontes de educação. Trata-se de uma narrativa que tem como objetivo apresentar os antecedentes, gêneses e experiências da *pedagogia da aprender desde dentro* como forma de ser e estar na escola. Neste texto, escrito em forma narrativa, você encontrará, inicialmente, as justificativas acadêmicas e os objetivos desse caminho. Encontrará também, mais adiante, minha história de vida e o modo como venho me configurando como professora. Posteriormente, você lerá o relato das minhas indagações pedagógicas e as experiências que ao longo da vida me levaram a pensar sobre a urgência de construir e viver uma-outra escola. No final do texto, apresento a gênese da *pedagogia aprender desde dentro*, para fechar com a essência dela. Esta pedagogia é uma tentativa de organizar a escola a partir de identidades interculturais, itinerância, reconhecimento da diversidade e interdisciplinaridade, com a convicção de que ela pode ser um caminho para a construção da comunidade nas escolas e que a partir daí pode ser criada uma paz subalterna e heterogênea que nos permita vislumbrar cenários de vida digna para aqueles que a compõem.

Palavras-chave: Interculturalidade, itinerância, virada decolonial, pedagogias latino-americanas

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Presencia de la Universidad Santo Tomás en Colombia.	14
Ilustración 2. Familia materna. Foto izq. Mis bisabuelos. Foto der. Mi abuelo Justiniano y a la izq mi abuela Maria Luisa.	20
Ilustración 3. De izq a der Mi mamá sosteniendo a mi hermano. La madrina de mi hermano. Mi papá.....	21
Ilustración 4. La familia con la que vivía.....	22
Ilustración 5. grupo de bachilleres de 1102, mi curso.	24
Ilustración 6. En la foto estamos de izq a der Yo, mi hija y el papá de ella.	26
Ilustración 7. Jugando microfútbol en la universidad.	29
Ilustración 8. Foto con Mariana Granados y Jacobo Palma del Colegio Minuto de Dios.	31
Ilustración 9. Timoteo Torres abuelo de Raúl Peralta, mi papá.	33
Ilustración 10. Blanca Amelia Torres, mi abuela.	34
Ilustración 11. Mis abuelos Justiniano Guachetá y Maria Luisa Sánchez	34
Ilustración 12. Ubicación del Colegio San Bernardino.....	42
Ilustración 13. Ubicación lugares de origen profesores Colegio San Bernardino.....	65
Ilustración 14. Desarrollo de los proyectos de ciclo.....	67
Ilustración 15. Secundaria acelerada 2024 en salida pedagógica.	68
Ilustración 16. Profesores secundaria acelerada 2023. De izq a der. Yulieth Escobar. Diana Alvarado. Claudia Castañeda. Dahian Guzmán. Juan Carlos Bobadilla	69
Ilustración 17. Los profesores de la Bici-clase. De iz a der. Nicolás Martín, Sandra Gómez, Viviana Uni, Carolina Alonso, Ricardo Alarcón.....	70
Ilustración 18. Los profesores del Seminario de Socioecología. De iz a der. Nicolás Martín, Sandra Gómez, Nicolle Motta.	70
Ilustración 19. Visita de la ganadora en Perú del premio Oscar Arnulfo Briceño por la promoción de DDHH en la escuela. 2016.....	72
Ilustración 20. Milena Ortiz y yo regresando de visitar a un estudiante en Tame, Arauca.	83
Ilustración 21. Foto con Justina Valoyes tesis Ratón de espinas Quibdó, Chocó, Colombia. .	90
Ilustración 22. Autoras S'T Espíritu de la transformación. Vereda el Carmen.Inzá Cauca. Colombia	90
Ilustración 23. Construcción de una mota, juego tradicional de Norte de Santander. Ocaña, Norte de Santander, Colombia.....	91

Ilustración 24. Gloria Gamboa y Jorge Barrera autores de d) Cocinando, aplicando conceptos de razones y proporciones. Bucaramanga, Santander, Colombia.	92
Ilustración 25. Miguel Martínez, su esposa y yo. Ibagué, Tolima, Colombia. Autor del Abapa Awalé	93
Ilustración 26. Mireya Betancourt autora de la tesis Numeración Sikuani. La primavera, Vichada. Colombia	93
Ilustración 27. Dago Ipia, Yury Orozco. Indígenas paeces autores de la cuetandera. Belalcázar, Cauca, Colombia	94
Ilustración 28. Omar Jacanamejoy. Indígena Kamentsa, autor del Tsombiach. Valle del Sibundoy, Putumayo, Colombia	95

TABLA DE CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN	11
2	JUSTIFICACIÓN	13
3	OBJETIVOS. EL DESTINO DEL RECORRIDO	18
4	LA HISTORIA DE DÓNDE SURGIÓ BLANCA MARÍA PERALTA GUACHETÁ Y SU PREOCUPACIÓN POR LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ	20
	De cómo llegué a la insurrección o cómo fui aprendiendo de la política y la violencia en Colombia.....	33
5	LA CONSTANTE PREGUNTA, ¿QUIÉN SOY YO?.....	40
	Llegando al San Bernardino	41
	Mano firme, corazón grande O de cómo la insurrección se hizo realidad.	48
	El silencio y el principio de la dignidad	49
	¿Democracia y participación?.....	51
	La escuela, la libertad y la construcción del YO	53
	El desplazamiento y los mecanismos de defensa	55
6	EL CAMINO RECORRIDO PARA LA OTRA ESCUELA. GÉNESIS DE LA PEDAGOGÍA APRENDER DESDE ADENTRO	59
	Las Matemáticas, la libertad y la vida cotidiana	59
7	LA PEDAGOGÍA APRENDER DESDE ADENTRO. SU ESENCIA	80
8	HISTORIA(S), PRESENTE Y ...DE LA PEDAGOGÍA APRENDER DESDE ADENTRO	98
9	CONSIDERACIONES DE UNA HISTORIA QUE AÚN NO HA TERMINADO	115
	REFERENCIAS.....	119
	Anexo 1.....	121

1 INTRODUCCIÓN

Esta investigación ha sido pensada, sentida y caminada a lo largo de mi existencia como profesora y coordinadora en el Colegio San Bernardino en Bogotá y en las diferentes universidades en las que habité. He pensado con el corazón porque aprendí con los indígenas NASA que es allí donde se piensa, pensé en la discriminación y violencia de la cual fui víctima y cómo estas escenas se repetían para otras personas. He sentido con la cabeza, porque tuve la posibilidad de analizar lo pensado y cómo desde lo pequeño que cada día hacia podría transformar esos escenarios. Luego con lo pensado y lo sentido recorrí. Recorrí pensamientos decoloniales, ideas, proyectos comunitarios interculturales e interdisciplinarios, pero además recorrí vidas de familias, territorios, culturas, costumbres, arraigos y desarraigos. Aprehendí de las esperanzas, anhelos y deseos de mis estudiantes y compañeros, pero también de los dolores, envidias y egoísmos.

Con las comunidades NASA, MUISCA, KAMENTSA, aprendí de comunidad. Entendí que en la historia de mi familia y al parecer en la de Colombia, la comunidad es un espacio muy importante que se ha ido ocultando tras la sombra ilusoria del bien individual. Comprendí con estas comunidades indígenas que nuestro verdadero tesoro es sentirnos parte de una “familia-comunidad”. Pude ver que cuando una comunidad se entiende como cuidadores mutuos sus esencias y aprendizajes son inquebrantables y perduran eternamente en las memorias de quienes la componen.

Entonces encontrarán un escrito hecho con corazón, cabeza y pies. De lo pensado, sentido y recorrido. De lo construido. De lo que puede ser construido. De futuros y pasados posibles. De cómo construir comunidad alrededor de ideas pedagógicas que lleven a vidas dignas. Esta narrativa pretende presentar cómo es posible la construcción de una-otra escuela donde los seres humanos que la habitan se constituyan, entendiéndose como personas interculturales y diferentes, siendo estas características la base sobre la cual en comunidad se puedan *hacer las paces* desde lo que son, por eso la particularidad de subalternas. Esto significa que son pensadas y sentidas por la comunidad, por eso el plural, y heterogéneas precisamente porque son gestados por personas diversas.

Así pues, esta investigación contará la genealogía, construcción y puesta en escena de la *pedagogía aprender desde adentro* en la búsqueda de una-otra forma de ser y estar en la escuela, (entendida escuela en un amplio sentido) con el fin de que en ella se propicie la (re)construcción de identidades interculturales y con ello se puedan gestar las paces subalternas y heterogéneas desde la configuración de un currículo otro.

El modo en que ha sido desarrollada la investigación y la forma en que ha sido diseñado este escrito corresponden a la manera como se teje el Tampalkuari.

El sombrero se elabora en forma de espiral, desde el centro se enrolla hasta llegar a un punto final donde se desenrolla para volver al centro, es decir dos espirales superpuestas. “Tal como es la historia, así la hablamos. Al hablarla, va y vuelve, siempre al mismo punto, pero a un lugar distinto, da vueltas una y otra vez sobre sí misma, desenrollando; luego vuelve al centro, al origen” (Dagua; Aranda; Vasco, 1998, p, 68).

Encontrarán que voy en el tiempo y vuelvo a ciertas escenas. Está el pasado pasado, el pasado reciente y el hoy. El primer capítulo esboza las razones por las cuales la *pedagogía aprender desde adentro* es importante. En el segundo están los objetivos de esta investigación de vida. En el tercero, nazco, aparece allí mi origen. En el cuarto es mi nacimiento como maestra insurrecta. En el quinto nace la *pedagogía aprender desde adentro*. En el sexto crece la *pedagogía* y muestro su esencia. Los diferentes apartados han sido escritos en forma de narrativa ya que hago uso aportes de la investigación autobiográfica como camino para el desarrollo de la investigación

Este es un escrito científico hecho con el corazón pues, como dicen los indígenas nasas, piensas con el corazón, sientes con tu cabeza y de allí tus pies actúan. Luego de que has actuado vuelves a sentir con la cabeza y a pensar con el corazón. Son más de 25 años de vida en la escuela, en Colombia, mi adolorida Colombia. Es una experiencia que plantea que una-otra escuela es posible, una en que reconocernos en el otro sea lo más importante que deberíamos aprender a hacer, con la esperanza de que algún día sepamos que ser diferente es nuestro mayor tesoro y por ello es desde la diferencia desde construimos nación-comunidad.

2 JUSTIFICACIÓN

Preocupaciones e historias que motivan este recorrido

Soy hija de desplazados¹. Mi madre y mi padre tuvieron que migrar a Bogotá hace más de 60 años. Mi madre salió de las montañas del sur de Colombia por miedo a la chusma². Mi padre en medio de la situación de desigualdad social y económica tuvo que salir a buscarse mejores porvenires. Soy como muchos colombianos hija de la guerra y del desplazamiento. Pasan y pasan los años y la violencia solo se reinventa y el desplazamiento cada vez tiene manos más oscuras desde donde se gesta. Según el Registro Único de Víctimas (RUV) de Colombia, el conflicto armado colombiano ha dejado 9.057.952 víctimas, de los cuales 2.228.047 son menores de edad (Víctimas, 2020). Esta situación ha sido mi preocupación, por ello desde hace quince años he estado interesada en buscar otras formas de ser y estar en la escuela.

Hace 25 años trabajo en un colegio en Bogotá, el Colegio San Bernardino, “El San Berno³” como le decimos por afecto. Está ubicado en la periferia de la ciudad y como toda periferia tiene las características de pobreza y despojo típicas de las grandes ciudades. En él conviven niños, niñas, adolescentes indígenas, afrodescendientes y mestizos, hijos de familias campesinas, quienes por diferentes circunstancias tuvieron que desplazarse a Bogotá. El San Berno es una Colombia pequeña, pues contamos con estudiantes de casi todas las regiones del país, por ello es un lugar donde llegan los relatos de violencias y el despojo.

Adicionalmente, laboré 9 años en la Universidad Santo Tomás en la división de Universidad Abierta y a Distancia. Allí fui coordinadora nacional de prácticas pedagógicas de once licenciaturas, licenciaturas en Teología, Educación Religiosa, Matemáticas, Primaria, Literatura y Lengua Castellana, Educación Infantil, Lengua Extranjera Inglés, Filosofía, Biología, Artes plásticas y Tecnología e Informática. Como división abierta y a distancia la universidad tiene presencia en 21 regiones del país. Este escenario no es diferente del que acabo

¹ La ley 387 del Congreso colombiano define desplazado como Artículo 1º.- Del desplazado. Es desplazado toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: Conflicto armado interno; disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar drásticamente el orden público. En portugués desplazado es “deslocado”

² Nombre dado a los alzados en armas surgidos de los campesinos, por ello su nombre de “chusma”. Sandoval, Armando Moreno (1 de enero de 2012). «El bandolerismo social revisitado. El caso del Norte del Tolima (Colombia)». *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local* 4 (7): 271-309. ISSN 2145-132X. doi:10.15446/historelo.v4n7.24603.

³ Esta es la expresión que usamos para referirnos al Colegio y al territorio San Bernardino. En cierta medida puede afirmarse aquí que la persona que emplea esta expresión tiene desarrollado de alguna manera su “sentido de pertenencia” con ese lugar y con las gentes que lo habitan. Por supuesto, existen contadas excepciones en que no coincide la palabra con lo que se siente por dentro; eso es algo humano.

de describir del San Bernardino. La diferencia radica en la ubicación geográfica de los estudiantes pues, para este caso universitario, provienen y permanecen en diferentes lugares del país, lo cual significa que están constantemente expuestos a todas las violencias que se dan en las regiones no urbanas de nuestra nación.

Ilustración 1. Presencia de la Universidad Santo Tomás en Colombia.



Fuente. Elaboración propia

Como habito en el ámbito educativo colombiano, traigo aquí el espíritu de la Ley General de Educación, pues considero que existe una dicotomía entre lo que aparece en la ley y lo que sucede en las regiones. Las bases de la ley están cimentadas en el reconocimiento de la diversidad al momento de organizar las instituciones educativas. De hecho, según el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994

toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación⁴ definidos por la ley, teniendo en

⁴ Fines de la educación. Artículo 67 Constitución política de Colombia: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los

cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio (Ministerio de educación Nacional, 1994).

Sin embargo, al parecer esta situación no ha sido aprovechada del todo, ni en las universidades ni en los colegios. Adicionalmente habla de que “el proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable” Ministerio de educación nacional (2005).

El ministerio expidió la Guía 34 con la cual se establece el procedimiento para evaluar dichos proyectos, en él aparece como primer punto Revisión de la identidad institucional, porque el espíritu de la ley general de educación es que cada institución educativa responda a las características y necesidades de la comunidad donde está instalada. Pero lamentablemente no hay una reglamentación para los colegios que obligue a realizar esta revisión de manera profunda y que efectivamente dé cuenta de la atención a la diversidad y las problemáticas de los territorios. De otro lado en las universidades hay reglamentación para la autoevaluación para los programas, pero no para el proyecto educativo. Por ello seguimos viviendo programas educativos de nivel nacional, diseñados de manera general sin tener en cuenta las particularidades; como ejemplo tenemos el programa Todos a Aprender⁵. Entonces el superar las violencias que hemos vivido por la continua anulación del otro, pues la diferencia no se ha tomado como el punto de partida de los proyectos educativos para hacer de Colombia un territorio de paz es una justificación y necesidad apremiante para cualquier intención de cambio educacional.

Aunado a la anterior descripción, el 28 de junio del año 2022, recibimos un informe sobre lo sucedido en Colombia en los más de cincuenta años de violencia, por ello es imprescindible que nos preparemos para entender perspectivas, razones y dolores. El mandato 8 de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad⁶ la Convivencia y la no Repetición (CEV) indica que

derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (MEN, 1991. Ley general de educación.

⁵ El plan sectorial del Ministerio de Educación Nacional “Educación de calidad, el camino para la prosperidad” 2010-2014, plantea como objetivo principal el mejoramiento de la calidad educativa en todos los niveles, desde la primera infancia hasta la superior. Y en aras de lograr esta meta, se diseñó “Todos a aprender”: el Programa de Transformación de la Calidad Educativa, cuyo propósito es mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria (de transición a quinto) en lenguaje y matemáticas del país, de establecimientos educativos que muestran desempeño insuficiente. Tomado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-299245_recurso_1.pdf. Sin embargo, desde mi perspectiva sigue siendo un programa hegemónico que no atiende a las diferencias de las comunidades.

⁶La misión de la Comisión de la Verdad: “Somos una Entidad de Estado que busca el esclarecimiento de los patrones y causas explicativas del conflicto armado interno que satisfaga el derecho de las víctimas y de la sociedad

[...] el informe final, en particular, tendrá la más amplia y accesible difusión, incluyendo el desarrollo de iniciativas culturales y educativas, como, por ejemplo, la promoción de exposiciones y recomendar su inclusión en el pensum educativo. En todo caso, las conclusiones de la CEV deberán ser tenidas en cuenta por el Museo Nacional de la Memoria (Presidencia de la república, 2017, p. 10).

En este sentido, las instituciones educativas tienen la gran responsabilidad de construir con todos, todas y todes, las memorias del conflicto y con ello los espacios de paz.

En el actual escenario post-acuerdo de paz⁷, se hace necesario tener opciones educativas que nos permitan realizar una revisión de la memoria intercultural que nos constituye como colombianos.

El maestro Orlando Fals Borda nos presenta una perspectiva decolonial y liberadora para la construcción de una sociedad basada en lo propio, fundamentada en reconocer como comunes los valores y principios de nuestras comunidades afro e indígenas; quienes echan raíces para mantener vivas sus tradiciones. Y vemos la posibilidad de que sea a partir de retornar a nuestras raíces originarias que logramos despertar las memorias guardadas en nosotros mismos (Peralta; López, 2018, p. 80).

Entonces, debemos aprender a ser sensibles frente al territorio, a las vidas de los otros, a las historias y vivencias que nos hacen entender al otro y hacer que el otro habite en mí; nos debemos fortalecer para dar pasos firmes y seguros en este camino a la construcción de una cultura de la diversidad, de *paces* y armonía entre los pueblos de nuestra Colombia. Y qué mejor perspectiva para esta construcción identitaria intercultural que la reflexión y el compartir en comunidad de los saberes y sentires que han estado presentes y están en las regiones y hacen parte de la vida cotidiana de sus habitantes. Es decir, muy seguramente reconociendo y re-sintiendo estos saberes y sentires que explican las situaciones y acciones que cada día emprendemos, podremos reconocer quiénes somos, cómo decidimos, cómo pensamos y resolvemos los problemas que se nos presentan, además podremos hacerles un rastreo en la historia para reconocer cómo esa manera de ver el mundo ha evolucionado con el mundo mismo.

Así las cosas, la *pedagogía aprender desde adentro* puede ser vista como un espacio para la construcción de identidades interculturales que permitan escenarios de reconocimiento

a la verdad, promueva el reconocimiento de lo sucedido, la convivencia en los territorios y contribuya a sentar las bases para la no repetición, mediante un proceso de participación amplio y plural para la construcción de una paz estable y duradera”.

⁷ Colombia ha tenido varios acuerdos de paz. En 1982 con las Farc-Ep; en 1990 con el M-19; el Quintín Lame y el PRT en el marco de la Asamblea Nacional Constituyente, 1990; Proceso de paz con la Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar (CGSB) en Caracas y Tlaxcala, abril-junio de 1992; Proceso de paz con la Corriente de Renovación Socialista (CRS) entre 1993 y 1994; acercamientos entre el gobierno y el ELN en el Palacio de Viana, 1997-1998; Proceso de negociación entre las FARC-EP en San Vicente del Caguán, 1998-2002; Proceso de paz con las Autodefensas Unidas de Colombia-AUC, 2003-2006. Fundación pares, 4 enero 2019. Procesos de paz en Colombia. Consultado en <https://www.pares.com.co/post/procesos-de-paz-en-colombia>. Sin embargo este acuerdo con las FARC ha sido muy importante por las implicaciones políticas y de cese de la violencia.

del *otro que es diferente a mí*, desde la sensibilidad, el afecto, la comprensión que las vivencias cotidianas de unos y otros proveen a cada instante. La intención es que en el proceso de construcción identitaria hallemos los posibles lugares, actitudes y circunstancias que nos pueden llevar como comunidad a plantear escenarios de paz para las personas que la conforma.

Esta pedagogía se ha ido configurando lentamente a lo largo de diez o más años. Una de las pretensiones de esta investigación es poder formalizarla o describirla con la intención de que pueda ser replicada en varios territorios y de esta manera sea posible proponer caminos otros de gestación de *paces* desde las miembros de las comunidades. Para lograr estos conocimientos y acciones sobre las *paces* en Colombia, los propósitos de la investigación serán presentados en el próximo capítulo.

3 OBJETIVOS. EL DESTINO DEL RECORRIDO

El destino de esta itinerancia, de ideas, vivencias y teorías es: Identificar y describir los elementos primordiales de la *pedagogía aprender desde adentro*, para tejerlos como principios fundantes de una forma de ser y estar en la escuela que parta de la reconstrucción de la memoria intercultural de las personas y que desemboque en la construcción y gestión de *paces heterogéneas y subalternas* desde y en diferentes territorios.

En el camino tendremos varios insumos necesarios para llegar al destino, el primero será: Re-crear el espacio de tejido de historias de vida desarrollado por los profesores que han estado en el desarrollo de la *pedagogía aprender desde adentro* con el fin de vislumbrar un posible camino para una construcción identitaria intercultural para las *paces heterogéneas y subalternas* desde la reconstrucción de la memoria intercultural.

El segundo insumo necesario para llegar a buen fin es: Identificar la forma en que los saberes cotidianos y científicos florecen en la reconstrucción de la memoria intercultural de las personas para articularlos con los elementos primordiales de la *pedagogía aprender desde adentro* con el fin de esbozar un posible sendero para la construcción de *paces heterogéneas y subalternas*

Particularmente para este recorrido he concebido *las paces* en plural por la multiplicidad de personas, escenarios, conflictos y soluciones que se pueden dar al interior de una comunidad. En este mismo sentido la multiplicidad implica *heterogeneidad* de soluciones, visiones interés y decisiones del conglomerado de personas que conforman la colectividad. Finalmente son *subalternas* porque nacen de las personas, no de la institucionalidad, son una opción construida desde las vivencias cotidianas, identidades y percepciones de futuro que la misma comunidad ha construido.

Como enuncié en la introducción esta investigación es fruto de mi siembra y cosecha como profesora, por tanto, una metodología apropiada para esta situación es la investigación autobiográfica pues me permite presentar cómo fueron mis vivencias pedagógicas y personales y cómo se fue configurando mi pensamiento en torno a las identidades interculturales y el currículo para las paces. Podrán leer a través de mis narrativas cómo ha sido la construcción de las ideas pedagógicas y cómo fue tomando forma la *pedagogía aprender desde adentro* siempre desde la reflexión de quien soy yo como ser humano, profesora y madre. Como lo dicen Marques y Satriano (2017, p 378) la investigación autobiográfica requiere de diversos registros, pues debe darse cuenta no solo de datos sino sentimientos, reacciones preconceptos etc. Así esta investigación cuenta con escritos productos de investigaciones pasadas, reflexiones personales escritas en medio de conflictos, videos de acciones pedagógicas emprendidas y

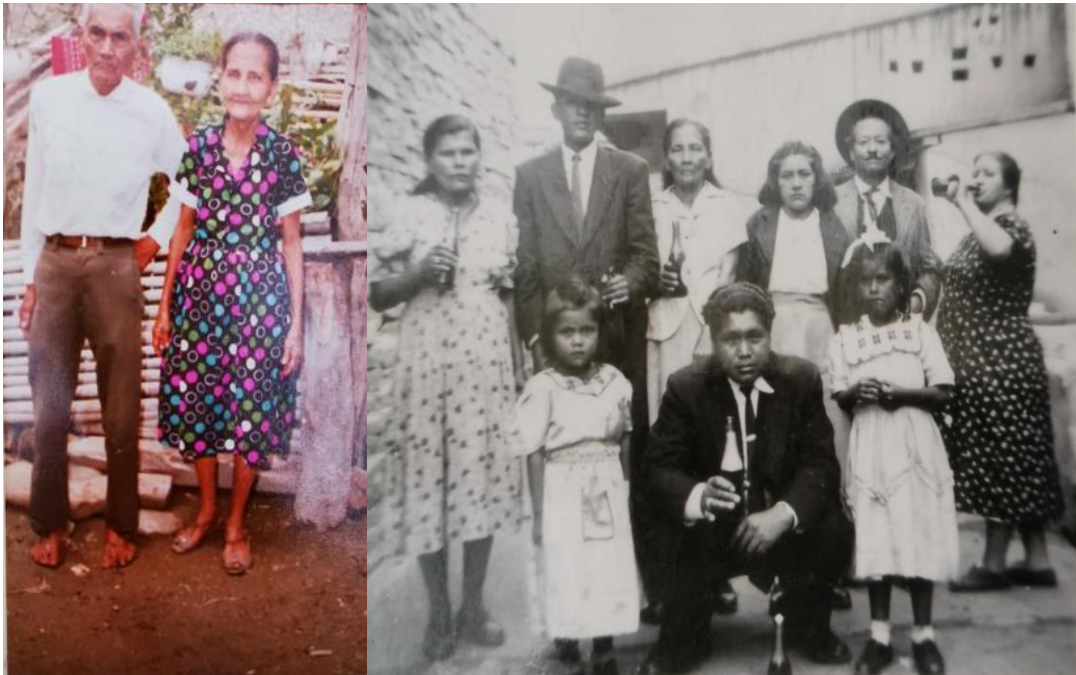
escritos de profesores como fruto de investigaciones de sus innovaciones pedagógicas en el marco de aprender desde adentro.

Entonces están convidados a esta lectura de vida y producción científica en la búsqueda de una-otra educación para Colombia – quizás otros países más – y los territorios en donde pueda ser sembrada.

4 LA HISTORIA DE DÓNDE SURGIÓ BLANCA MARÍA PERALTA GUACHETÁ Y SU PREOCUPACIÓN POR LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ

Y Dios me hizo mujer,
de pelo largo,
ojos,
nariz y boca de mujer.
Con curvas
y pliegues
y suaves hondonadas
y me cavó por dentro,
me hizo un taller de seres humanos.
Tejió delicadamente mis nervios
y balanceó con cuidado
el número de mis hormonas.
Compuso mi sangre
y me inyectó con ella
para que irrigara
todo mi cuerpo;
nacieron así las ideas,
los sueños,
el instinto.
Todo lo que creó suavemente
a martillazos de soplidos
y taladrazos de amor,
las mil y una cosas que me hacen mujer todos los días
por las que me levanto orgullosa
todas las mañanas
y bendigo mi sexo.
Gioconda Belli

Ilustración 2. Familia materna. Foto izq. Mis bisabuelos. Foto der. Mi abuelo Justiniano y a la izq mi abuela Maria Luisa.



Fuente. Elaboración propia

No todas las veces me he levantado orgullosa de ser mujer. En mis épocas de juventud no fue fácil, más por lo que yo deseaba ser, pues estaba en contra de lo que la sociedad esperaba de las mujeres. Nací en marzo 12 de 1968⁸. Fui la primera nieta de las familias de mis dos padres. Me llamaron Blanca María, porque Blanca era el nombre de mi abuela paterna y María el de mi abuela materna. Mi papá me vio por primera vez en un ascensor, cuando llegó al hospital a ver el estado de mi mamá. Hace pocos años me dijo que yo era un miquito negro y chiquitico y en ese momento supo que era su hija porque en la manilla que llevaba, estaba el nombre de mi mamá.

Ilustración 3. De izq a der Mi mamá sosteniendo a mi hermano. La madrina de mi hermano. Mi papá.



Fuente. Elaboración propia

Mis primeros seis años fueron lindos, viví con mi papá y mi mamá en la casa que habito actualmente. Pero un día mi papá se fue. Se fue y se fue (hasta que definitivamente se fue de este mundo el 17 de junio de 2021). Hasta ese día tuve cuarto y juguetes, eso sí, muñecas, vajillas y ollitas. Algunas veces intenté jugar con los carros de mi hermano, pero mi mamá no me dejaba, diciendo que “las niñas no juegan con carros”. Tengo dos hermanos hombres, menores que yo.

⁸ Dato curioso. Mis padres se casaron en agosto de 1967.

Después que mi papá se fue de nuestra casa, nos fuimos a vivir donde mi abuela materna, Maria Luisa. Era el año 1976. En una casa con mucho espacio, pero con pocos dormitorios. Solo había tres habitaciones y éramos 11 personas. Yo dormía en el piso, en el cuarto de mis abuelos, junto con mi mamá. Éramos tres niñas, tres niños, mi mamá, mi tío, mi tía, mi abuela y mi abuelo. Pero todos los días llegaban mis primos, cinco más. Vivíamos de hacer tamales, lechona⁹ y morcillas. El trabajo estaba dividido entre los 11 que vivíamos en la casa. No había distinción por ser hombre o mujer, solo había que trabajar.

Estudiábamos y trabajábamos. Yo resulté buena para estudiar, entonces mi abuela me ponía menos trabajo que a los demás. Pero a mí me gustaba competir con mi hermano, jugábamos a ver quién levantaba cosas más pesadas, hasta cierta edad yo le gané. Era buena estudiante, sacaba buenas notas y no reprobaba años. Mi mamá me matriculó en colegio privado, femenino y de monjas. Pero me cansé de estudiar con niñas y le pedí a mi mamá que me cambiara de colegio. Cuando terminé primaria, es decir a mis 10 años, me cambiaron a un colegio público mixto. Fui feliz. Yo quería estudiar con niños, porque vivía con niños, o sea, mis primos y mis hermanos.

Ilustración 4. La familia con la que vivía.



Fuente. Elaboración propia

A los 11 años, (en 1979) tuve que aprender a tomar bus, a no dejarme sacar de la fila para comprar a la hora del descanso, a defenderme de los hombres que en el bus querían tocarme, a caminar por el inmenso colegio. Aprendí cómo vivía una mujer que salía de su casa.

⁹ Comida tradicional de la tierra de mi abuela, el Tolima. El tamal es una masa de maíz, o de arroz que se mezcla con carne cerdo y pollo, y se envuelve en hojas de plátano. La lechona es un cerdo adulto relleno de arroz, arvejas amarillas y la carne del mismo cerdo.

A esta edad, sólo media 1,00 metro, era muy pequeña, cosa que me dificultaba más las cosas en el mundo fuera de mi casa. Por las mañanas en el colegio, cuando nos ponían en fila estaba en el segundo lugar, entre los 45 que éramos. Cada octubre ese colegio celebra la semana institucional, había actividades diversas, entre ellas, baile. Y recuerdo con mucha emoción que fui la sensación en ese año 1979, era la única niña de todos los estudiantes de grado primero de bachillerato que sabía bailar. ¡Bailé hasta con el rector!

Bailar me hace muy feliz, es la manera que mi cuerpo entiende el universo, es la manera en que me comunico con mis orishas, es la manera en que mi espíritu es totalmente libre. Y esto solo lo aprendí, apenas, hace unos 10 años.

Bueno, continuando con el relato, ese primer año de secundaria fue maravilloso porque pude salirme de la casa. A mí no me dejaban salir, porque era niña. Mi hermano si salía a jugar, pero yo no. Así que aproveché que me escogieron para el coro del colegio y los sábados decía que me iba para el coro y no era cierto, me iba a caminar el centro de la ciudad. Un día un amigo de la familia me vio, le contó a mi mamá y ya no pude volver a escaparme.

Mi mamá, tratando de buscar que no me escapara me dijo que, si entrenaba un deporte, y yo muy contenta le dije que sí. Me propuso gimnasia. Yo no quería eso, yo quería correr y jugar fútbol, como mi hermano. Pero ella dijo que las mujeres jugaban baloncesto y hacían gimnasia. Así que no entrené. Bien rebelde era yo (o soy).

Cada año en junio nos hacían ir al pueblo donde nació mi mamá, Natagaima (en el Tolima). Al sur de Colombia. Las fiestas eran en ese mes. Mi madre bebía mucho licor, y se emborrachaba hasta perder el sentido. Nosotros la acompañábamos en los bailes de toda la noche hasta el amanecer y luego ir a la alborada¹⁰ hasta las 11 am. Normalmente alguien la recogía y en carretilla la llevaban a casa. Un día, cuando yo tenía 13 años y mi hermano uno menos, decidimos probar eso que ella tomaba. ¡Nuestra primera borrachera! Y así fue como despertamos el gen del alcoholismo que vive ancestralmente en la historia familiar.

El negocio de los tamales ya no funcionó y mi abuela tuvo que idearse otra forma de mantenernos, entonces abrió un restaurante. Era 1981. Ya no todos trabajábamos allí, los hombres mayores tuvieron que salir a buscar trabajo. Mi abuelo tuvo que conseguir más contratos para instalar redes eléctricas y se llevaba a mis primos y mi hermano, como ayudantes (aprendices). Pasaron varios años con el restaurante, yo era mesera. Entonces cumplí 15 años (1983) y mi abuela se dio cuenta que yo era buena para el servicio al público. Yo llegaba en la tarde, almorzaba, y mientras hacía tareas, atendía el local. Hubo un tiempo que venían personas

¹⁰ Alborada es el momento en el que sale el sol. A las 5 am comienza la fiesta de la alborada

a ingerir licor, mayoritariamente hombres. La venta de esas bebidas mejoraba el ingreso monetario de la casa, entonces me encargaron de atenderlos. Me acostaba a las dos o tres de la madrugada para levantarme a las cinco e irme a estudiar. Obviamente como el gen del alcoholismo ya se había despertado, me volví alcohólica, bebía todos los días, apostaba la cuenta con los clientes, obvio ganaba, entonces era bueno que yo estuviera allí. Pero me acostaba borracha todas las madrugadas. (En el siguiente apartado les contaré una anécdota relacionada con los conflictos armados en la ciudad)

En el cole era amiga de todos, los buenos estudiantes: los regulares y los malos (catalogados así por los profesores). Recuerdo que yo les contaba a mis compañeros (los malos) mi vida nocturna, dado que ellos si entendían mi situación familiar, pues sus familias eran tan imperfectas como la mía. Me disfrutaba la vida, pero en un periodo académico me fue mal y para mí el estudio era lo primero, así que le dije a mi abuela que ya no iba a ayudarle más con las ventas, cosa que ella aceptó con tranquilidad. Ahora pienso que mi abuela Maria Luisa me dio todo el espacio para decidir, siempre esperó a que yo dijera lo que quería.

El tiempo de mis estudios de secundaria fue muy bueno, me divertí, estudié, jugué y hasta porrista fui. Sin embargo, las cosas de mi casa eran extrañas, no podía tener novio, pues mi mamá decía que solo hasta que tuviera 25 años y con ese debía casarme, no podía jugar en la calle, pero si podía emborracharme.

Ilustración 5. grupo de bachilleres de 1102, mi curso.



Fuente. Elaboración propia

En junio de 1984, el último año de la secundaria, no me dejaron ir a San Andrés Islas¹¹ a pesar de que mi tío favorito me pagaba el viaje. Pude ir con mi novio a su casa y ahí ...perdí. En agosto resulté embarazada. No dormí durante cuatro meses pensando en qué iba a hacer. No podía decirle a nadie. En el colegio no se podían dar cuenta o me expulsaban y no podría ser bachiller, cosa que quería con todas las fuerzas.

Finalmente, decidí tener a mi hija más por preceptos católicos que otra cosa. Durante los cuatro meses que no dormí, mis compañeros del cole creían que yo había vuelto a las andadas del beber, porque llegaba con ojeras enormes a estudiar. Mi vida como embarazada transcurrió normal, hacia gimnasia, cada mes corría 5 kilómetros en una prueba que me hacían en el colegio, de día no tenía panza, de noche cuando ya me acostaba se me inflaba, mi hija se escondía todo el día. Me gradué en noviembre. Y en enero de 1985 ya no se escondió más.

Todos se enteraron de mi embarazo en ese enero. Fui el demonio de mi familia. Tenía 16 años, me había jodido la vida y la única que me hablaba era mi abuela Maria Luisa. La familia de mi papá tuvo mejores recursos económicos que la de mi mamá, entonces mi abuela paterna, Blanca Amelia y mis tías tuvieron una genial idea para resolverme la vida: debía convertirme en la sirvienta de mi abuela paterna y ella me mantendría a mí y a mi hija. Cuando pregunté por estudiar me dijeron que “las brutas no estudian”, yo decía “pues si son brutas debían estudiar para aprender”. En ese momento llamé y le pregunté a mi abuela Maria Luisa que, si me dejaba vivir en su casa y me dejaba estudiar, ella respondió que sí. Yo sabía que mi vida sería supremamente difícil.

Tenía un tío favorito, quien se entristeció mucho con mi embarazo pero que cuando me preguntó sobre mi futuro le dije lo que tenía claro, que sería inmensamente complicado, a lo que él me respondió “ah bueno yo solo quería saber que lo tenías claro”. Interesante y muy cotidiana, por demás esta situación, este hombre entendiendo la dificultad y las mujeres castigando mis faltas en referencia a lo que ellas creían que significaba ser mujer.

Mi papá no me habló por cinco o seis años, a mis primos no les permitían hablar conmigo, mis tías de las dos familias no me hablaban. Nació mi hija el 26 de abril de 1985. Me fue bien en el parto. Y fue una niña a la que amor no le faltó (ni le ha faltado). La primera bisnieta de las familias. Conoció a su tatarabuelo. Ella ha sido una gran compañía en mi vida.

Dentro de todas las personas que me acompañaron en la casa de mi abuela, destaco un primo de apellido Pacheco. Este hombre leía y leía. Pertenecía al partido comunista colombiano. Entonces me contagió con sus lecturas y la calma con la que abordaba muchas situaciones

¹¹ Isla en el caribe colombiano

cotidianas. Ahora que pienso de dónde saqué tantas ideas, de no quedarme conforme con lo que imponían, pienso que leer con él los textos comunistas ayudó mucho.

1985. Nació mi hija el 26 de abril y en noviembre de ese año el Movimiento 19 de abril (M-19), guerrilla revolucionaria armada de Colombia se tomó el Palacio de Justicia. Yo había seguido la historia de ese grupo pues los comandantes me parecían gente muy preparada y que en realidad querían otra Colombia. No recuerdo cómo, pero yo escuchaba los discursos de Jaime Bateman¹², su dirigente principal; cuando murió en 1983 yo no lo podía creer, lloré mucho porque yo creía que esa era “LA” forma de construir un nuevo país. De hecho, bastantes años pensé en la posibilidad de “irme al monte” como le dicen en Colombia a quien se enfila en la guerrilla. Tener una hija me detuvo. Viví esa toma del Palacio con muchísimo dolor, escuchaba en la radio cómo los rehenes le pedían al gobierno hablar, pero los militares no dejaron que el entonces presidente lo hiciera y todo terminó en masacre.

Inicié estudios como técnico en administración hotelera en 1986 y fui muy feliz...solo me detuve un año y fue muy bello porque fue dedicado a mi hija. Fueron tres años de estudio muy duros de mucho aprendizaje y aguantar un poco de hambre. Salía a las 6 am de la casa de mi abuela para ir a estudiar, pero para ello debía levantarme a las 4 am para dejarle todo listo a la niña. Solo había plata para el transporte y una empanada con café, entonces ese era mi almuerzo; normalmente yo pesaba 56 kilogramos y en esos años llegué a 40 kilogramos. Cada año debía hacer una pasantía, la primera en el mismo lugar de estudio y las otras dos donde yo quisiera. Para la segunda no me fui de la ciudad porque el papá de mi hija me convenció de que era mejor no dejarlos “solos”.

Ilustración 6. En la foto estamos de izq a der Yo, mi hija y el papá de ella.



Fuente. Elaboración propia

¹² El Espectador. La leyenda Bateman. [s.n.], 2013. Disponible en: <https://www.elespectador.com/judicial/la-leyenda-bateman-article-418790/>

Nada pasa en la vida sin razón, así que haber tomado esa decisión me sirvió para afianzar lo que yo pensaba de mí misma. La pasantía solo duraba tres meses y como decidí quedarme en Bogotá me enviaron para el club de suboficiales de las fuerzas militares. Imagínense yo la revoltosa cuasi guerrillera trabajando para militares trabajando sin recibir paga. Bueno, llegué a ese lugar y me recibió “mi primero¹³ Rincón”. Mi mamá me había hecho ir con un vestido, medias veladas (de nylon) y las uñas pintadas. ¡Yo jamás me vestía así! Mi primero me observó con sus ojos de mala gente, me llevó a otra oficina me entregó una caja cuyas dimensiones sería como 70*70*70. Esta contenía unas tablas, las cuales tenían adheridas una hoja de papel y una lámina de acetato. Me dijo que debía separar esos elementos. Antes de retirarse le pregunté que cómo quería que los entregara. Me miró otra vez, con su mirada de mala gente, pero con desconcierto, y entonces le pregunté si quería todo separado o no importaba. Me respondió que separado. Entonces me puse a desbaratar esas cosas, terminé como en media hora. Al finalizar fui a la oficina del sargento y le entregué la caja. Esta vez ya me miró con ojos de sorpresa. Inmediatamente me llevó al almacén donde estaban las bebidas envasadas, gaseosas y cervezas. Me dijo que le hiciera el inventario y le entregara la información discriminando las marcas de cada uno de los productos. Esa bodega tenía como 4 metros de alto. Entonces vino un señor que era el almacenista y el sargento me dijo que él me ayudaría. En aquel momento, como ya sabía yo cómo era este asunto, por el restaurante de mi abuela, le indiqué al señor que solo hiciéramos columnas con las canastas de los productos y luego multiplicáramos, ¡fácil! Terminé como en una hora, y me presenté donde el sargento con las cuentas. Y ya solo me dijo “síntese ahí”.

Mi vida en ese lugar fue curiosa (tal vez como ha sido toda mi vida). En esos lugares tienen separados los espacios para militares de rango, soldados y civiles. Y en un par de ocasiones a mí me pareció normal hablar con los soldados. Pero en la estructura militar eso no es normal. Me llamaron la atención fuertemente.

Mi labor era hacer el inventario con mi primero Rincón, un día me dijo “traiga una lata de duraznos en almíbar y 6 mogollas” Yo las tomé del almacén y mi primero Rincón me dijo que las llevara a la cava de licores costosos a donde solo entraba él. Pues fui y ¡oh sorpresa!... este señor cerró la puerta y... abrió la lata de duraznos, tomó un plato que él había llevado y me sirvió dos mitades de durazno con dos mogollas... Sí a mí también me dio susto...pero fue todo de lo más sorprendente. Ese día “Mi primero Rincón” me confesó que creyó que yo era como las otras practicantes que tenía él allí, quienes eran muy “delicadas” en sus palabras. Ya no fui todos los días a ese lugar, él me dijo que comprendía mi situación y que debía velar por

¹³ Sargento primero, según los grados en la carrera militar en Colombia.

mi hija así que solo me presentara los jueves, viernes y lunes. Fue muy divertido trabajar con este señor que para los demás era muy de mal genio y para mí fue todo un ángel.

Para el tercer año, 1988, de nuevo tenía que hacer pasantía, pero esta vez no me dejé convencer por el papá de mi hija, pues con el sargento entendí que ellos no estaban solos y yo podía encontrar mi lugar donde fuera. Así que decidí irme tres meses para Cali, ciudad del sur de Colombia, apodada “la sucursal del cielo” Y para mí sí que lo fue. Allí acabé de conocerme y valorarme. Era una mujer de 20 años, que recibía poco sueldo, y con eso vivía allá. A mi hija la debía mantener su papá, pues yo entendí que era hora de que él aportara al 100%. Al finalizar este año tuve una discusión con el padre de mi hija, y en esa situación de disgusto le dije “yo creo que me estoy aburriendo de vivir contigo” y él me respondió “¡Já! Si tú no puedes vivir sin mí”. Esos dos últimos años había tenido que cambiar de casa pues había decidido vivir con él, pero en aquel lugar no podía lavar, ni gastar luz, teníamos una vela y cocinaba en una estufa de gasolina. Además, la ropa sucia debía llevarla donde mi abuela para lavarla (a mano). Esta historia terminó cuando tomé toda mi ropa y mis cosas y solo me fui.

Como ya había finalizado mis estudios, a la semana estaba en Natagaima, porque yo sabía que él no iría a buscarme. Viví tres meses allá, esta vez con mi hija. Cuando volví a Bogotá fui por los enseres de la cocina y estaba todo como lo había dejado tres meses atrás y él me dijo que nunca pensó que yo no volviera. Hicimos un negocio, como él era estudiante universitario, entonces yo me encargaba de la niña toda la primaria, de TODO y él se encargaría a partir de secundaria. Cosa que cumplió a cabalidad.

Bueno, ya es 1989, abril, sin trabajo y con una hija, por lo tanto, necesitaba dinero, así pues, pensé en una idea de negocio que emprendí en el restaurante de mi abuela, yo lo llamaba “comida de primera para gente de quinta”. Sucede que a donde mi abuela llegaba todas las personas que vendían en un semáforo cercano. Esa gente era muy luchadora y tenían dinero, pero con su estigma de pobreza inculcado por la sociedad, sus decisiones de manejo del dinero eran sin perspectiva de mejorar sus condiciones de vida ostensiblemente. Entonces se me ocurrió preparar los alimentos sabrosos que aprendí a cocinar en mi carrera y se los vendía, entonces, tuve restaurante gourmet para tomar onces¹⁴. Tal vez ahora que escribo pienso en que mi deseo era que pudieran pensar en que otra forma de alimentarse y de vida era posible, solo debían tener la oportunidad de asomarse a esos otros mundos. Luego hice lo mismo para el desayuno. Luego para la despedida de fin de año de varios de los talleres de arreglo automotriz

¹⁴ Onces se le llama a un alimento que tomamos en Bogotá a las 4 o 5 pm y consiste en una bebida caliente como chocolate o café con leche y algún amasijo como almojábana o pan.

propuse hacerles buffet con pasabocas y organizaba pasabocas con los alimentos que a ellos les gustaba. Así sobreviví casi seis meses.

Un gran amigo mío y vecino me buscó un día y me ofreció trabajo. Me dijo que él creía que yo era buena para hacer convivencias. Y yo respondí “¿eso qué es?” Aquí cambió mi existencia para bien. Tuve un trabajo mucho más constante. Recibía salario diario y mi hija entró al colegio. Pero yo quería estudiar en la universidad. Así que trabajé, le compré a mi hija sus cosas y ahorré para pagarme la universidad. Yo quería ser ingeniera electrónica, pero mi puntaje de examen de estado no me alcanzaba para ello, entonces me presenté a ingeniería industrial, pasé, pero me enteré de que no dejaban hacer cambio de esta para aquella que yo quería. Entonces me presenté a Licenciatura en matemáticas, porque de esa carrera si me podía cambiar a la ingeniería.

Pasé a la licenciatura en el segundo semestre de 1991. Tuve la fortuna de no pagar por los estudios, pues como me aceptaron en una universidad de propiedad del gobierno distrital y mi papá era jubilado de una empresa de esta misma característica, entonces no debía pagar. Trabajaba medio tiempo, pero llegaba a las 8 o 9 pm a la casa de mi abuela y tenía clase a las 7 am. Llegaba a hacer oficio, a jugar un poquito con la niña, cuando se acostaba yo me ponía a hacer las tareas. Me acostaba como a medianoche y a las 4 am me levantaba para alistar todo y llevar la niña al colegio. En primer semestre me pasaron dos cosas relevantes. Tomando café con una profesora yo le dije que las matemáticas debían ser para todo el mundo y ella me respondió que no, que solo eran pocos los llamados a entenderla y que ella me recomendaba cambiarme a otra licenciatura sin matemáticas. Me enojé mucho. Yo creía, y aun creo, que, si

Ilustración 7. Jugando microfútbol en la universidad.



Fuente. Elaboración propia

esto llamado matemáticas es fruto del pensamiento humano, entonces es para humanos, o sea todos. Mas adelante, en charlas con el profesor de sociología le conté que yo quería cambiarme de carrera a la ingeniería. Él me miró y me dijo “¿en serio?, ¿usted si se ve trabajando sentada un escritorio todos los días? Yo creo que usted es una buena maestra.” Así que...me quedé.

Terminé las materias de la licenciatura en 1995. Y mi vida en la universidad fue de lo mejor. Encontré a mi mejor amiga. Aprendí del mundo, jugué microfútbol y con otras compañeras de las licenciaturas organizamos el primer torneo femenino de microfútbol de la universidad, fui representante estudiantil, bebía licor, bailaba y vivía plenamente. Antes de finalizar mis estudios conocí textos sobre matemáticas y democracia, y como podrán comprender eso me movió el intelecto. Conocí a Paola Valero¹⁵, en 1994 fui a buscarla hasta la Universidad de Los Andes para que me explicara lo que ella proponía y desde ahí ella ha sido quien en gran medida me ha ayudado a ver caminos.

Adicional a estas vivencias, resulté muy atraída por los eventos académicos. El programa organizaba anualmente un coloquio de matemáticas con ayuda de los estudiantes, así que, desde ese año, voy a eventos académicos, no se me ha quitado el gusto. En este escenario de eventos nos juntamos los estudiantes de “matemáticas” del país, y formamos la Asociación Colombiana De Estudiantes De Matemáticas ACEM, de la que fui secretaria nacional. Tuvimos una reunión aquí en mi casa actual, en el año 1995, con un representante de cada uno de los programas de licenciatura del país y entre todos construimos unos estatutos. Yo hice una recolecta de mercado, colchonetas, almohadas cobijas en la universidad, para poder alojarlos a todos en mi casa. Este recuerdo me hace ver que efectivamente tengo algún rasgo de líder que hace que la gente acuda a convocatorias y trabaje por una idea conjunta. Nuestra iniciativa murió cuando los antioqueños (paisas¹⁶) fueron las directivas.

Mi abuela María Luisa murió en junio de 1995 y aún no supero el hecho de que no me haya visto graduada, sin ella esta sería otra historia, no sé si mejor o peor, sería otra. No sé de dónde mi abuela creía en que estudiar lo hacía a uno mejor persona, a mí me hizo mejor persona ella. No dejó que me casara, me impulsaba a estudiar, con su ejemplo me enseñó del trabajo duro, me enseñó de la constancia y del amor por la familia. Yo soy Blanca María, porque María Luisa lo dio todo porque yo fuera yo.

¹⁵ Paola Valero es la mujer que me ayudó a inspirarme, ha sido mi compañía teórica para ser mejor profesora de matemáticas. Aquí encuentran una breve descripción de su perfil <https://iii.cemacyc.org/paola-valero/>

¹⁶ Nombre que se le da a la gente nacida en territorio de los departamentos de Antioquia, Risaralda, Caldas y Quindío.

Al terminar las materias del programa de licenciatura, me estrellé con la realidad de que nadie quería orientar mi trabajo de grado porque yo no era (no soy) buena para las matemáticas. Un buen día una compañera me propuso trabajar con ella en algo referente a ondas, como yo quería graduarme dije que sí. Pues mi compañera decidió casarse, formar su familia y se olvidó de la investigación, por su puesto el profesor que orientaba nuestro trabajo a mí no me llamaba, cuando ya había pasado un año, yo lo busqué y le dije que yo terminaría el trabajo por las dos, y le mostré lo que había estudiado. Series de Fourier. Cada vez que teníamos reunión él salía con que estudiara otra cosa más. Entonces, decidí solicitarle al programa que ya me diera los jurados. Cuando los asignaron, trabajé con uno de ellos, Oriol Mora, quien me orientó y cuando él consideró que ya estaba bien, sustentamos. Ya era finales de 1997. Aprendí despacio y con mucho trabajo series trigonométricas de Fourier en una y dos dimensiones.

Durante los años 1995, 1996 y 1997 fui monitora académica en la universidad, este es un cargo como ayudante de un profesor universitario de tiempo completo. La profesora a la que le ayudaba era bastante confiada (digo yo) y me asignaba el desarrollo de las clases. También conseguí trabajo en un colegio privado femenino cerca de mi casa. Entonces por primera vez en muchos años mi vida económica estaba bien. Me presenté a concurso docente para optar por un empleo con el gobierno colombiano en 1997 y pasé. En enero de 1998 ya tenía empleo con el Estado pues había pasado en segundo lugar. Pero cual sería mi tristeza cuando no pude ser nombrada por no tener el título, el cual obtendría en abril de ese año. En 1999, cambié de colegio y trabajé en uno de la comunidad religiosa Eudista. Espero que observen que terminé en los lugares con estructuras que me chocan. Reitero que nada pasa en la vida sin razón.

Ilustración 8. Foto con Mariana Granados y Jacobo Palma del Colegio Minuto de Dios.



Fuente. Elaboración propia

No tengo claro desde cuando no tuve afinidad con la religión católica, recuerdo que me dijeron que hiciera un sacramento llamado la primera comunión, la intención es recibir la idea de cristo en algo que semeja pan y vino. Y de esa forma preparar la vida en comunidad. Me hablaban de un pecado original del que yo renegaba pues cómo iban a cargar a toda la humanidad con la falta cometida por dos seres imaginarios. Pero luego me fue chocando el hecho de que las mujeres tuviéramos más formas de llegar al infierno que los hombres. Nosotras éramos más juzgadas, así que ya no seguí asistiendo a los rituales católicos. Tenía la oportunidad de llegar a esas conclusiones pues me gustaba mucho la historia universal y en 1979, mientras viví con mi abuela paterna, me había leído la biblia católica, así que pude empezar a encontrar las inconsistencias de las historias plasmadas en el libro sagrado de los católicos y de esta forma poder argumentar por qué ya no quería ser parte de esa comunidad.

Quiero contarles la anécdota de mi entrevista de ingreso a este colegio Eudista. La primera irregularidad era que me recibían a entrevista sin título. Me recibió la directora de talento humano, en medio de todas las indagaciones me preguntó que si yo iba a misa. Yo le respondí: “sí, una vez al año en la conmemoración de la muerte de mi abuela”. La señora me mira y me dice “¿está consciente de lo que está respondiendo?, este es un colegio católico” Yo le respondo: “sí señora, pero es que yo estoy aquí para una entrevista como profesora de matemáticas, no porque yo vaya a misa” La señora me mira, se sonríe y me dice “está contratada, mañana hace los trámites médicos y comienza en tres días” Le agradecí y cuando estaba a punto de salir de su oficina, me llama y me dice “Blanca usted es la única de los entrevistados que no preguntó cuanto pagábamos” Yo le respondí con mi usual sonrisa “Yo no debo preguntar eso porque si ustedes son buenos católicos entonces son justos y pagan bien” La señora se reía mucho. Así fue mi entrada al colegio Minuto de Dios.

Volvieron a abrir concurso docente para Bogotá, de nuevo me presenté y pasé. Para enero de 1999, ya estaba en la lista que debía escoger colegio, pero pasaban los días y nada que llamaban. Un día fui hasta las oficinas de la secretaria de educación de Bogotá y alguien me dijo: “si quiere que la nombremos ya acepte el Colegio San Bernardino” Una señora que estaba en la misma oficina me dijo “ese colegio es nuevo y bonito, queda en Bosa”. Yo le pregunté “¿cerca al parque?” Me respondió “sí, ahí no más”. Acepté. Cuando llegué a las oficinas de la dirección local de educación de Bosa y pregunté por la dirección, con una sonrisa burlona el funcionario me dijo, “esa escuela no tiene dirección, queda en una vereda, salga tome un carro que tenga letrero San Berno y usted dígame que va para la escuelita y el conductor le indica dónde bajarse” y así comenzó el encuentro conmigo misma en ese lugar de hermosos crepúsculos arrebolares, el que ahora es mi hogar, Mi San Berno.

De cómo llegué a la insurrección o cómo fui aprendiendo de la política y la violencia en Colombia

Ilustración 9. Timoteo Torres abuelo de Raúl Peralta, mi papá.



Fuente. Archivo privado Juan Manuel Acevedo Peralta

El abuelo de mi padre, a quien no conocí, era campesino, vivía cerca a Ibagué y logró “recuperar tierras”¹⁷ las que regaló a sus vecinos; un hermano de mi padre, fue miembro del partido Alianza Popular Nacional (ANAPO) y trabajo en el Plan Nacional de Alimentación y

¹⁷Recuperar tierras es una acción política que llevan a cabo comunidades que consideran un terreno como suyo debido a la historia de sus asentamientos o en otros casos porque son de terratenientes que las adquirieron amenazando o engañando a sus dueños. “Precisamente en este contexto de desconocimiento, discriminación y dominación política, económica y cultural del otro, surgen alternativas de resistencia y reconfiguración social (como la recuperación de tierras), que se convirtieron en constantes del accionar político de las organizaciones indígenas, porque por medio de éstas lograron hacer efectivas sus demandas en un escenario sociopolítico en el que no era posible hacerlo desde las vías legales”. Vargas, B; Ariza, R (2020). Liberación de la madre tierra: entre la legitimidad y los usos sociales de la ilegalidad. Revista Estudios Socio-Jurídicos, 22(1), 203-231. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.7641>

Ilustración 11. Mis abuelos Justiniano Guachetá y Maria Luisa



Fuente. Elaboración propia

Ilustración 10. Blanca Amelia Torres, mi abuela.



Fuente. Archivo privado Juan Manuel Acevedo Peralta

Nutrición (PAN)¹⁸, creado por Alfonso López Michelsen, que buscaba satisfacer las necesidades de comida de los sectores populares, por ello creo que soy histórico-genéticamente insurrecta y defensora de la igualdad de oportunidades para todos.

Nací en una familia liberal¹⁹. Mi abuelo materno, Justiniano Guachetá Pasos, nacido en el Cauca y quien recorrió las montañas del sur del país, se declaraba “puto, liberal y macho”. Creía firmemente en que era ese partido el que conseguiría la equidad y justicia para el pueblo colombiano. Él creía que Alfonso López Pumarejo²⁰ era uno de los mejores presidentes que había tenido Colombia junto con el General Rojas Pinilla²¹.

De otro lado mi abuela paterna Blanca Amelia Torres, nacida en Ibagué, departamento del Tolima, también era liberal, ella creía firmemente en la voluntad de proteger al pueblo de Alberto Santofimio²² quien fue congresista por este departamento entre 1982 y 1994. Cuando le preguntaba a mi papá ¿Cómo estás? Él respondía: “Bien ¿cuándo ha visto a un liberal mal?”. De pequeña esta abuela me hacía recitar el nombre de los presidentes liberales que había tenido el país, imagino que tenía como finalidad no perder la estirpe liberal con sus nietos.

Sin embargo, mi abuelo materno, Justiniano, que no había tenido escolaridad y quien había aprendido a leer y a escribir de manera autodidacta, tenía en su cuarto muchos libros de derecho y fue con él con quien yo aprendí de Manuel Quintín Lame²³. Manuel Quintín Lame fue un indígena de la etnia NASA quien defendió los derechos de los pueblos indígenas entre 1914 y 1942. Este indígena era considerado por las élites colombianas como «indio ignorante... promotor de una sedición encaminada a encender una guerra de razas» (Molano, 2015) Yo

¹⁸ Este programa buscaba reducir la desnutrición, teniendo como objetivo el aprovechamiento biológico de los productos agrícolas, generando de esta manera el bienestar en alimentación y nutrición de la población. Este plan se enfatizó en la población infantil, debido a las estadísticas de mortalidad en este grupo de edad, donde el 60% de los niños menores de 5 años presentaban altos índices de desnutrición, siendo la causa del 41% de las defunciones en dicho sector poblacional. Uno de los principales objetivos del PAN, era implementar al agro colombiano nuevas tecnologías que estuvieran adaptadas a las condiciones climáticas y geográficas del territorio nacional, además de idear medios eficaces para la distribución de alimentos. Aunque el PAN era para incentivar políticas de alimentación, durante su ejecución se evidenciaron grandes deficiencias en las condiciones sanitarias, de salud y en el acceso a la educación de la población rural. Para más información consultar en: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/21053/282793.2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹⁹ El partido liberal colombiano es una organización política tradicional de Colombia, para ampliar su historia se puede consultar <https://www.partidoliberal.org.co/c.php?id=23&n=historia>

²⁰ Alfonso López Pumarejo (1886-1959) ha sido reconocido como uno de los más importantes estadistas del país. Miembro del partido liberal, fue elegido presidente de Colombia durante dos periodos: 1934-1938 y 1942-1945- Para más información se puede consultar: <https://www.banrepcultural.org/coleccion-bibliografica/especiales/alfonso-lopez-pumarejo>

²¹ General Gustavo Rojas Pinilla fue el único dictador colombiano del siglo XX. Muy querido por el pueblo, pero controvertido por las élites del momento. Para más información consultar en: <https://gestiondocumental.unal.edu.co/46-anos-de-la-muerte-del-unico-dictador-colombiano-del-siglo-xx/>

²² Alberto Santofimio. Polémico dirigente político liberal, nacido em Ibagué Tolima, ocupó diversos puestos en el gobierno colombiano, se le comprobó su participación en el asesinato del candidato presidencial Luis Carlos Galán Sarmiento en 1989 y por ello en 2011 fue condenado a 24 años de prisión. Para más información: <https://larepublica.pe/datos-lr/respuestas/2022/09/24/colombia-alberto-santofimio-el-brazo-politico-de-pablo-escobar-que-ordeno-el-asesinato-de-luis-carlos-galan-narcotrafico-luis-carlos-galan-rodrico-lara-bonilla-lrtn>

²³ Manuel Quintín Lame fue un indígena de la etnia NASA, quien de manera autodidacta aprendió leyes y enfrentó al gobierno colombiano en defensa de los derechos de la población indígena. Puede ampliarse la información en: Tiempo, Casa Editorial El (4 de abril de 1999). «Quintín lame 1880-1967. Un indio que no se dobló». El Tiempo. Consultado el 19 de octubre de 2019. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-887450>

considero que mi abuelo Justiniano pensaba que, si este indio había podido educarse, él también podría, así que en su cuarto había muchos libros de derecho y aunque no tengo evidencia física, pues al morir mi abuelo esos tesoros fueron desechados, estaría casi segura de que tenía documentos de Quintín Lame. Lo que si recuerdo muy bien era que yo leía lo que este abuelo escribía y efectivamente estaba en esa línea del reconocimiento de los derechos no solo de indígenas sino de los obreros en el país.

En la casa que viví no había solo liberales. Crecí con un primo de mi mamá (como ya lo conté) llamado Libardo Pacheco. Él era miembro del Partido Comunista Colombiano (PCC). Este primo Libardo traía consigo una historia de violencia fuerte. Este primo junto con sus hermanos vivía en el sur del Tolima. Allí cuidaban una finca que estaba ubicada cerca de la ribera del río Magdalena. Un buen día el hermano mayor con su mamá Graciela y su papá fueron a arreglar la cerca. Graciela siguió al río para lavar la ropa. Estando en el río Graciela escucha unos disparos y sube corriendo, encontrando a su hijo Chepe mal herido y a su esposo muerto. Quiso ser sigilosa, pero no logró y los “Chusmeros²⁴” la persiguieron un largo trecho. Ella corrió muy rápido y mi mamá me dijo que seguramente lo hizo por la orilla tratando de buscar un lugar para lanzarse al río, lamentablemente no lo consiguió. Mi madre me contó que los vecinos fueron a buscar su cuerpo y tardaron días en hallarlo pues estaba casi a cinco kilómetros del lugar donde estaba la ropa que lavaba. Después de eso Libardo y sus hermanos debieron dejar las tierras y trasladarse a otro lugar.

Debido a su condición de huérfano Libardo llegó a la casa de su tía, mi abuela materna María Luisa. Allí ayudaba como todos a las labores de la fabricación de tamales. Libardo tuvo que prestar el servicio militar obligatorio²⁵, estuvo en los lanceros de Tolemaida²⁶, Tolima. Una vez volvió a casa se volvió militante más activo del PCC. Se colocaba en su cabeza una boina como la del Ché Guevara²⁷ y todas las noches leía apartes del Manifiesto comunista y cada

²⁴Los chusmeros o bandoleros fueron el inicio de las guerrillas en Colombia. Y que después de haberse iniciado como diferencias por los partidos políticos se convirtieron en delincuentes asaltando las fincas y asesinando campesinos. Comisión de la verdad. **No matarás**: Antecedentes históricos 1920-1958. Bogotá: Comisión de la verdad. 2022

²⁵El Servicio Militar Obligatorio se ha instaurado con el fin de suplir con las obligaciones primordiales, de proteger la soberanía y velar por la tranquilidad de los colombianos. Se puede ampliar la historia de esta reglamentación en: Rodríguez, C; Ortega, Y. **Servicio Militar Obligatorio en el Marco del Post-acuerdo**: Reseña histórica de los principales antecedentes de la instauración de la Obligatoriedad del servicio Militar Trabajo de grado-Universidad La Gran Colombia. Bogotá, 2016. Disponible en: https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/5195/Servicio_militar_obligatorio_postconflicto.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=En%201923%20teniendo%20en%20cuenta,edad%20que%20se%20modific%C3%B3%20despu%C3%A9s. Acceso en 1 enero de 2024

²⁶Tolemaida es una base aérea militar, ubicada a 125 kilómetros de la capital de Colombia, donde se realizan entrenamientos a ciudadanos que desean ser parte de las fuerzas armadas de este país.

²⁷Ernesto “Che” Guevara nació en Rosario, Argentina el año de 1928. Fue un combatiente y revolucionario iberoamericano y un estadista, escritor y médico argentino-cubano. Participó de la revolución

semana llevaba el periódico VOZ PROLETARIA²⁸. Recuerdo que en las noches Libardo se sentaba en la cocina, con una luz muy tenue a leer. A veces yo leía ese gran libro, que me parecía aburrido. Otras veces me leía el periódico que me gustaba más porque tenía imágenes. Entonces, tenía la versión de la historia dada por la radio o la televisión y la versión de los otros, el PCC. Recuerdo que estas historias eran comentadas por mi abuelo, tío y primo, es decir nada se creía ciegamente. Esta vida contrastaba con las clases de historia de Colombia en el colegio, ya que eran muy aburridas y nadie discutía la versión que la profesora presentaba, era “LA historia”.

Así transcurrió mi niñez hasta que llegué al colegio público en 1978, año del paro nacional. Recuerdo el toque de queda, la preocupación de mi abuela por mi abuelo, tíos y primos que salían a laborar y que debían llegar tarde. Hoy después de haber leído NO MATARÁS de la Comisión de la Verdad soy consciente de haber vivido treinta años bajo el régimen del estado de sitio que nuestros gobernantes decidieron decretar. Recuerdo los desmanes de la policía con mi tío y vecinos. Recuerdo el susto de que un policía se fijara en uno, pues eso podía significar ir a la cárcel. Como ya les conté estudié en un colegio supuestamente revolucionario, el Externado Nacional Camilo Torres. No tuve profesor alguno que me hablara del Partido Comunista o de la guerrilla, eso lo aprendí en mi casa. Lo que sí aprendí en el colegio fue a dar la vida por estudiar y que desde la escuela era desde donde se reformaba un país. Los años de mi adolescencia fueron normales hasta que entre los 13 y 15 años después de ver todo lo que pasaba en el país y en mi vida, decidí que lo mejor era dejar de vivir. Estuve buscando varias fórmulas de suicidarme, pero no quería sangre derramada ni tampoco sentir dolor. No la encontré. Y a los quince años y con la conciencia de un país bañado en sangre en el cual sus gobernantes desdeñaban la importancia de los ciudadanos, pensé que lo mejor que podía hacer era enlistarme en las filas de la guerrilla. Nunca me llamó la atención las FARC porque desde lo que mi abuelo me contó provenían de los chusmeros, gente que dañaba a otras personas.

cubana y siendo un líder insurgente en América latina. Ampliar la información en: <https://www.cndh.org.mx/noticia/captura-y-asesinato-de-ernesto-che-guevara-en-bolivia-0>

²⁸ “Semanario Voz Proletaria: VOZ de la Democracia (la primera VOZ) apareció, desafiante, por primera vez, el 20 de julio de 1957 como órgano central del Partido Comunista de Colombia, dos meses y diez días después de caída la dictadura militar del general Gustavo Rojas Pinilla. Y fue desafiante, porque estaba vigente el decreto 0434 que ilegalizó a los comunistas y en esa condición la dirección nacional del partido, desde la clandestinidad, decidió sacar a la luz el periódico bajo los criterios y concepciones leninistas aplicados a la realidad colombiana”. Semanario Voz proletaria. **VOZ**. VOZ: Antecedentes, historia y futuro. 2023. Disponible en: <https://semanariovoz.com/voz-antecedentes-historia-futuro/>

Decidí que lo mío era el M-19²⁹. Era muy seguidora de Bateman, escuchaba sus discursos en la radio con mi primo Libardo. Era una agrupación que combatía a los mismos de otra manera. Estaba muy decidida a irme. Sin embargo, no podía estar entre gente que había estudiado si no terminaba mi secundaria. Decidí terminar mi secundaria e irme. Pero la vida no siempre es como uno cree, la vida es como es. Como ya conté, en junio de 1984 quedé embarazada y en ese estado no podría irme pa'l monte. Mis planes se oscurecieron nuevamente, nada era claro para mí. En medio del desprecio y el ser ignorada por mi familia, nació mi hija, 26 de abril de 1985. Entonces mis planes fueron sobrevivir en este país ensangrentado.

Dada mi condición de mamá, todo el año 1985 estuve en casa ayudándole a mi abuela a sobrevivir y cuidando de mi hija. Me alegré con la toma de la embajada dominicana por parte del M-19, vi con ojos de victoria cuando la “chiqui” se montó en el avión con rumbo a cuba³⁰. Sentía que era posible otro aire si esta guerrilla seguía con esas incursiones. Ya para este momento solo tenía las noticias “oficiales”, las cuales, todos cuestionábamos. Llegó noviembre y la toma del palacio de justicia, seguí la transmisión radial 24 horas, yo me alegré porque todo lo que pedían era hablar, sin embargo, cuando llega el tanque y esa explosión retumbó por toda la ciudad, recapacité; recordé el estado de sitio y que cualquier cosa podría pasar. Vi como sacaban a la gente del palacio, porque lo transmitieron en televisión. Vi manos por las ventanas pidiendo ayuda. Escuché a Alfonso Reyes Echandía rogando por dialogar, pero todo fue inútil y lloré. Otra vez muertes y más muertes por la idea de que las instituciones están por encima de las personas. Perdí la fe de nuevo. Y creía que derrotar a esos poderosos “enemigos agazapados de la paz” sería imposible³¹.

Ya los años siguientes salía a estudiar. Siempre con el miedo de que la policía se fijara en mí, o de pasar cerca de un CAI³² pues una bomba me podía matar. El día que Pablo Escobar³³

²⁹ El M-19 fue un movimiento insurgente urbano en Colombia, quienes se autodefinieron como político-militar urbana, nacionalista, antiimperialista y antioligárquica. Claramente diferenciados de las otras agrupaciones guerrilleras por su deseo de establecer nuevos simbolismos que permitieran al pueblo posicionarse de otras formas frente al poder oligárquico. Puede ampliarse esta información en: Rodríguez, M. **La ideología del movimiento 19 de Abril "M-19" de 1974 a 1991**. 2017. Trabajo de grado (Licenciatura en filosofía e historia). Universidad la Gran Colombia. 2017. Disponible en: <https://repository.ugc.edu.co/handle/11396/4479>
https://www.wikiwand.com/es/Jaime_Bateman_Cay%C3%B3n;
<https://www.radionacional.co/actualidad/historia-colombiana/m-19-que-es-historia-movimiento-19-abril>;
https://cedema.org/digital_items/2533

³⁰ Comisión de la verdad. **No matarás**. De la paz a la paz política a la guerra insurgente 1958-1978. Bogotá. 2022

³¹ Comisión de la verdad. **No matarás**. Los enemigos agazapados de la paz. Bogotá. 2022.

³² Centro de Atención Inmediata, CAI. Son pequeñas edificaciones ubicadas en los barrios de las ciudades con el fin de atender rápidamente situaciones de inseguridad para la población civil.

³³ Pablo Emilio Escobar Gaviria fue un narcotraficante, político y terrorista, máxima cabecilla de la organización delincriminal “el cartel de Medellín”

puso la bomba en el DAS³⁴ los vidrios de la casa de mi abuela casi estallan. Inmediatamente mi abuela encendía el televisor y aguzaba el oído en la radio tratando de escuchar o ver los nombres de las víctimas, supongo que esperando que no fuera ninguno de nosotros, su familia. Vivíamos con un natural temor, temor inconsciente, se volvió nuestra forma de vida. En esos momentos de mi vida ya había perdido la esperanza y mi preocupación era el país que mi hija tendría. La muerte se hizo un acto cotidiano y todo aquel que muriese de manera violenta era porque algo debía. Mientras tanto yo seguía sobreviviendo entre trabajar, estudiar y ser mamá.

Voté por primera vez en 1988 porque a pesar de todo mi abuelo decía que era un deber participar, aunque sea para votar en blanco. Celebré la marcha de los estudiantes en 1989 por la constituyente y en 1990 cuando mi amado M-19 firmó la paz, volví a creer que se podía³⁵. Decidí matricularme oficialmente como miembro del partido del M-19, es el único partido en el que he estado. Realmente tenía fe. Pero, matan a Bernardo Jaramillo, que a decir verdad no me entusiasmaba, y el día que mi hija cumplió 5 años mataron a mi candidato, mi esperanza en el cambio a la Colombia en paz por la vía legal, mataron a Carlos Pizarro Leóngomez³⁶. Lloré y lloro su muerte pues con su partida se fue mi esperanza en cualquier proceso de paz del país. Fui a las urnas, fui testigo electoral con la idea de que no nos robaran otras candidaturas, no a balas si no a trampa y voté por la constituyente. La nueva esperanza. Los estudiantes que marcharon en 1989 me enseñaron que, si se puede, solo debemos buscar rutas diferentes. Creo en la Colombia de la constitución de 1991, creo en nuestra ley de educación que nos permite autonomía y diversidad, sigo creyendo que es la educación la que nos llevará por otros horizontes. Sigo siendo insurrecta y revolucionaria porque creo que el sistema se cambia desde adentro y con paciencia.

³⁴ Departamento Administrativo de Seguridad DAS, fue una institución del estado colombiano que se encargaba de hacer inteligencia y contrainteligencia

³⁵ Comisión de la verdad. **No matarás**. Al filo del caos. Bogotá. 2022

³⁶ Comisión de la verdad. **No matarás**. La búsqueda de la democracia y la guerra sucia 1978-1990. 2022

5 LA CONSTANTE PREGUNTA, ¿QUIÉN SOY YO?

Tú dices que yo, yo soy igual
 Y en la sociedad no tengo igualdad
 Que yo te hice, yo te maltraté
 A lo contrario las cosas fueron al revés
 Pasé por tu tierra ayyyy sin querer
 A tu servicio estaba sin tener poder
 No pude ni hablar que milagro que me dejan votar
 Te pedimos déjanos en paz
 Que tu sos blanco
 Que yo soy negro
 Que tu sos blanco
 Que yo soy negro
 Que tu sos blanco
 Que yo soy negro
 No importa el color de la piel
 La sangre son colora

[Miguelito Valdés, Sangre Son Colorá. 1945. Adaptación Ernesto "Ernie" Agosto, 1972](#)

En el anterior capítulo enuncié que había trabajado haciendo convivencias, pero no les di más detalles. Hacer convivencias en Colombia es una apuesta por la formación en los principios de armonía, vida en paz, construcción de identidades y solución de conflictos (internos de las personas y externos a ellas). Trabajé en este importante espacio desde 1989 hasta 1994. En estos 5 años aprendí que los niños, niñas y adolescentes iban al colegio más por los amigos que por las asignaturas o disciplinas. Aprendí del dolor que muchos de ellos cargan por pertenecer a sus familias o por las historias de violencia y soledad que les tocó vivir. Aprendí a no juzgar pues cada uno tiene su vida y la vive a la manera que la vida misma le va diciendo. Seguramente por ello tuve tantos choques ideológicos en el transcurso de mis estudios para ser profesora, cuando entraba a las clases de álgebra lineal o cálculo IV o topología pensaba aprender estas cosas de verdad resolverá los problemas de desigualdad, injusticias o violencia que vivimos los colombianos todos los días. Sin embargo, al llegar a mi ejercicio docente estas enseñanzas se me fueron diluyendo en las preocupaciones administrativas por mantener una imagen de buen colegio. No fui tan buena escucha ni comprensiva en la escuela con los estudiantes.

Comencé en 1996 mi vida docente en colegios privados. En los primeros colegios donde fui profesora, sólo estaba preocupada por que los estudiantes aprendieran los conceptos matemáticos, que me habían dicho en la universidad que debían aprender. Cuando fui encargada de asesorar un curso³⁷, me di cuenta de que ser profesor también tenía que ver con la vida fuera

³⁷ Asesoría de curso o dirección de curso se le llama en Bogotá a la actividad que hace un profesor con un grupo de estudiantes en un año. Esta actividad consiste en hacer seguimiento al desempeño académico, al desempeño de convivencia, al establecimiento de la comunicación con los padres de familia y en general a ser los responsables por la existencia de un grupo de estudiantes durante su estadía en el colegio.

del colegio. Fue así como me acerqué a las familias y conocí sus felicidades y dificultades. Aprendí de los sueños, de las esperanzas.

Sin embargo, no impregnó mi labor en el aula, yo seguí siendo muy radical en mi posición como profesora de matemáticas pese a que recién había aprendido de la vida fuera del colegio. Era partidaria de hacer cumplir la norma a los estudiantes sin mayor discusión, sin abrir un espacio de escucha para ellos, suponía que yo sabía todo lo que ellos debían aprender a hacer y por ello debían seguir mis instrucciones sin la menor oposición. Los estudiantes de estos colegios pertenecían a un nivel económico medio; lo cual equivale en Colombia estar clasificado socioeconómicamente en estrato 3³⁸.

Llegando al San Bernardino

Luego de esta experiencia, en 1999 pasé a trabajar con el gobierno de la ciudad de Bogotá y fui parte de los docentes pagados por el estado colombiano. Tuve la oportunidad de escoger el lugar al cual quería ir a trabajar, aunque todas las opciones eran en la periferia. Escogí el Colegio San Bernardino, sin saber muy claramente su ubicación. Resultó que este colegio estaba fuera del perímetro urbano de Bogotá. Según el sentido común que manejan los habitantes de nuestra ciudad, en esos lugares lejanos sólo viven delincuentes, por lo tanto, son sitios peligrosos en donde habita “la gente que no es gente”. Dicha población generalmente está clasificada entre los estratos socioeconómicos 0 al 2, además de la población indígena, a quienes suele no clasificarse en esta escala³⁹. Llegué con mucho miedo, porque algo malo me iba a pasar, me decía mi sentido común.

A pesar de cambiar de colegio, mi posición como profesora no cambió, seguí siendo radical, ignorando totalmente la vida que esos niños debían llevar afuera de la escuela. De nuevo fui asesora de curso. Eran niñas y niños de sexto grado, cuyas edades oscilaban entre los 11 y los 12 años. Y fue con ellas y ellos, con quienes aprendí más de lo que había aprendido en la vida entera. Allí fue la explosión de conocimiento; conocí a todas aquellas personas a quienes temía porque habitaban en esa zona de la ciudad. Comencé a establecer diferencias, a entender actitudes, a ver el país del cual yo era parte sin tener conciencia de ello.

³⁸ Estrato socioeconómico se refiere en Colombia al tipo de vivienda de una familia, al lugar en el que esté construida, al tamaño de esta y a los bienes que poseen. El nivel más bajo es el 0 y el más alto 6

³⁹ La población indígena urbana vive en una constante tensión, pues si permite ser contabilizada dentro de alguna escala socioeconómica, pierde la oportunidad de ser beneficiaria de programas de gobierno especialmente diseñados para este segmento poblacional. En palabras más sencillas: al dejar de ser indígena, se empieza a tener en cuenta como “pobre”, dado que, a lo más, podría equiparse su situación a la de estratos 0, 1 ó 2

Hasta 1950 Bosa estaba lejano de Bogotá, y era un municipio independiente, era un territorio rural de gente campesina. En 1954 bajo el gobierno del General Rojas Pinilla, Bosa es anexado a Bogotá y en 1972 la definen como la séptima localidad de Bogotá (Alcaldía de Bogotá, 2016). Sin embargo, el territorio seguía manteniendo su condición de ruralidad al carecer de vías y siendo su economía basada en la agricultura. A partir del 2001 se declara zona de expansión urbana y desde que la ciudad le llegó, es considerada como un sitio marginal; lugar a donde van a parar los desplazados, reinsertados, indigentes, recicladores, ladrones, etc.; un lugar de miseria y desesperanza... Eso dicen las historias y las estadísticas de Bogotá... pero además está en nuestro imaginario como habitantes de la ciudad. Cuando alguien dice que va a Bosa San Bernardino, aquellos que reconocen el lugar hacen cara de “cuidado por ese sector”. Dado este imaginario, es posible que no interese visitar este territorio.

Para seguirme curando del sentido común, comencé a itinerar (junto con otros profesores) y así inició el proyecto escuela territorio escuela. Necesitábamos saber quiénes eran los niños, sus mamás, sus papás, sus abuelos, hermanos, primos y demás familia que habitan el territorio. Necesitábamos conocer la tierra, sus caminos, sus frutos, su relación con las gentes. Lo necesitábamos porque eran las caras de nuestros familiares, porque éramos nosotros, y nosotros no éramos delincuentes, ni nada de lo que el sentido común nos había dicho. Porque sentíamos que la tierra y sus gentes eran diferentes y queríamos saber si nuestra sensación era valedera, por lo menos para nosotros. La sentíamos como diferente porque nos habían recibido como a un cura nuevo en un pueblo⁴⁰, porque las gentes suponían que en nosotros estaba la “salvación” de sus hijos. Entonces empezamos a tejer relaciones con el territorio. Esta necesidad no fue masiva, sólo se dio en el corazón de algunos profesores, Jairzinho, Lesly, Blanca, Nelson, Nahum, Edwin, Sandra, Martha, Víctor Manuel, Mélida, Beatriz, Liliana, Gustavo, Ramiro. Nosotros recorrimos las veredas, caminos, casas, gentes. Lo hicimos quienes de una u otra forma nos habíamos hecho amigos, no fue una iniciativa que cobijara a todos los docentes y estudiantes, la realizamos solamente aquellos creyentes en que de esta forma seríamos mejores profesores y seres humanos.

La primera salida fue la tradicional en el colegio, a Bosatama⁴¹ a elevar cometa. Este lugar fue el que orientó nuestras itineradas por el territorio, a partir de esta salida nos enteramos de que más al sur de San Bernardino había todo un universo de naturaleza, historia y

⁴⁰ En 1999 cuando llegué como profesora nueva, el rector hizo una reunión con los padres para presentar a los docentes y allí las mamás, abuelas y padres nos agradecían el haber escogido estar allá con ellos y que tenían su fe de futuros mejores para sus hijos por nuestra presencia.

⁴¹ Vereda ubicada a 4 kilómetros al sur del Colegio San Bernardino.

cotidianidad. También me permitió preguntarme ¿qué hay más allá? En esa infinitud me encontré con el Cabildo Indígena Muisca de Bosa⁴². Hallamos otro lado de la historia de Colombia, la historia de los personajes nunca nombrados, pero a quienes la comunidad recuerda, como don Bernardino Neuta⁴³; lugares verdes, animales, cultivos que yo no reconocía, pero cuyos frutos vendían a Carulla⁴⁴.

Jairzinho fue el más osado de todos y se fue a caminar las montañas y los valles que separan a Bosa de Soacha y que recorrieron los Muiscas en sus buenos tiempos. Fue él quien me impregnó del otro lado del San Berno y comenzamos a itinerar por el territorio. Sin embargo, cuando fuimos a los salones de clase, los estudiantes desconocían toda esta maravilla, tal vez porque ellos también estaban contagiados del sentido común. Y esta aventura comenzó en el 2001.

Entre este año, 2001 y el inicio del 2005, el itinerar por la tierra tenía como fin tejer relaciones de afecto entre los estudiantes, de ellos con nosotros y de nosotros con sus familias. Cualquier momento era propicio para itinerar, cuando había tiempo seco y mucho polvo, cuando había lluvia nos mojábamos y embarrábamos.

Una historia particular es la del curso 1101 del año 2004, tercera promoción de bachilleres cuyos estudiantes se habían formado desde preescolar en el San Berno. Estos estudiantes junto conmigo, salíamos dos veces al año a caminar por los senderos muiscas; una vez cuando había tiempo seco y otra cuando había lluvia. El objetivo fundamental era tejer relaciones de afecto entre los estudiantes para poder consolidar a este curso como una familia. Para alcanzar esta meta, tanto estudiantes como yo llevábamos nuestros alimentos (refrigerio y almuerzo); salíamos a las 10 de la mañana, caminábamos 2 horas hasta alcanzar el pico de la tercera montaña. Allí nos sentábamos en círculo, compartíamos unas palabras de aprehendizaje de los otros y terminábamos este momento compartiendo los alimentos. Quien no hubiese llevado era convidado por sus compañeros. Después de almorzar nos devolvíamos al colegio por la ruta plana (sin escalar montañas). Si era tiempo seco compartían el agua que llevaban o que en las fincas nos regalaban; compartíamos el agua como un elemento valioso de vida que no se le niega a nadie y el cual hay que cuidar, porque es nuestra propia vida. Si era tiempo lluvioso, tomábamos el agua que caía del cielo, (como la vida que todos los días tenemos). Nos

⁴² La comunidad étnica Muisca son un pueblo indígena que estaba asentada en lo que se llama altiplano cundiboyacense antes de la llegada de la invasión europea, pero con esta colonización mucho de lo que son como pueblo fue quedando escondido. Se puede ampliar la información en <https://www.muiscas.org/cultura/>

⁴³ El señor Bernardino Neuta pervive en la memoria de la comunidad por haber sido quien dono parte del terreno donde ahora se erige el edificio del Colegio San Bernardino

⁴⁴ Cadena de supermercados en Bogotá cuyo cliente objeto son personas de nivel económico alto

llenábamos de barro, los estudiantes se revolcaban en él como un rito para reír, pero sobre todo para recordar que somos tierra y que a ella le debemos todo. Yo no escribí de estas salidas en un papel, tan sólo las escribí en las vidas de los cuarenta adolescentes que estuvieron saliendo conmigo a lo largo de cuatro años. *Yo entendí que en el San Berno hay otra forma de ser profe, que la tierra nos enseña, que la gente nos enseña, que el amor es uno de los más grandes aprehendizajes. Sin embargo, la profe no había entendido cómo podía enseñar matemáticas a partir de la contemplación del amor, la tierra y el territorio.*

Fueron las familias de estos jóvenes quienes hicieron que mi amor por el San Berno creciera. Fue su esperanza en la educación que podíamos darles a sus hijos la que hizo que no me fuera nunca de su territorio. Fue su fe en nuestras apuestas educativas las que nos movieron hacer cada vez más osados en las iniciativas que les proponíamos. Sin la confianza que nos brindaron nada de esta tesis hubiera sido posible. En algún momento no solo fuimos profesores, fuimos los otros miembros de la familia, fuimos las personas que ayudaban a educar y a cuidar a “los niños y niñas” de las familias.

En el 2005 Jairzinho fue merecedor de una ayuda económica que le permitió llevar a la vida un proyecto que venía pensando, su nombre: Reowayabtyba. La idea propuesta era "reconstruir", "rescatar" aspectos que supuestamente estábamos dando por perdidos, refundidos o desaparecidos de las prácticas de vida cotidiana muisca en Bosa. El espíritu de la reconstrucción marcó el principio las pautas, pues de todas maneras acudimos a la gente que sabía cosas. Es decir, conformamos un equipo de trabajo con gente de la comunidad, en el cual había mamás, papás, abuelas y jóvenes; ellos y ellas, también con vinculación al colegio ya como padres, madres o estudiantes. Sin embargo, las cosas empezaron a cambiar drásticamente sobre el camino.

Cambió la perspectiva re-constructiva, rescatista y de reencauche. Definitivamente no había cosas por rescatar, pues lo que supuestamente estaba perdido había estado viviendo en las casas, en los caminos, voces y haceres muisca de Bosa. No fue fácil detectarlo. De allí, el título inicial: "El "otro" lado de Bogotá: Experiencia glocal de reconstrucción étnica en la comunidad indígena muisca de Bosa, desde sus memorias y cotidianidades", debió tener un nombre, al principio para tratar de identificarse de otra manera. Reowayabtyba vino a ser la palabra descubierta y el título final, uniendo tres conceptos de la lengua *u'wa*: *reowa*, *aya* y *abtyba*. La primera, *reowa*, es un ritual de cantos en el que se inauguran las siembras. El *aya* es como el fruto o el *ayo*, la coca, la fuente de vida. Y finalmente *abtyba*, palabra con la que se conoce al maíz.

En el marco de Reowayabtyba tuvimos itinerancias por la sagrada laguna de Guatavita, la laguna del Verjón, el humedal del Neuta, los abrigos rocosos del Tequendama y las piedras del Tunjo, aprehendimos sobre nuestros antepasados. Fue así como nosotros los profesores y estos estudiantes Jorge Orjuela, Luís Fernando Chiguasuque y Diana Galeano aprehendimos a sentirnos parte de una historia más grande que la conquista de los españoles, nos entendimos como seres históricos cuya tradición se remonta más allá de los hechos narrados por los grandes historiadores. Nos vimos como parte de la tierra muisca, nuestra tierra. Aprehendimos a tener respeto por nuestra madre tierra, aprehendimos a valorar las ofrendas que día a día nos da. Aprehendimos a sentirla como la madre que cuida de sus hijos y procura su bienestar, ahora teníamos la obligación, como hijos, de cuidarla para que nos siga acompañando hasta nuestra vejez y más allá

Por esos momentos, año 2005, también desarrollé mis planteamientos al respecto de la educación estadística, mediante la implementación de la secuencia de actividades programadas dentro de mi tesis de maestría. Sin embargo, el colegio San Bernardino era otro, nos sentíamos diferentes. Como ya lo dije, cuando hice el proyecto de la tesis, lo relacionado con la fundamentación teórica estaba claro y expuesto, supuse que ese trabajo funcionaría en cualquier curso y en cualquier lugar. En la implementación de mis ideas didácticas me di cuenta de que había ignorado un factor importante: las vidas y los sentimientos de mis estudiantes.

Vino otro proyecto que era la reconstrucción histórica de tres colegios de cada localidad... también era convocado por el IDEP⁴⁵. En todo caso Jairzinho y yo pasamos la propuesta para reconstruir la historia del colegio San Bernardino, el colegio la Concepción y el colegio Leonardo Posada⁴⁶, porque el San Berno había sido la mamá de los otros dos (si ahora volviéramos a hacer la reconstrucción incluiríamos al ‘Kimy Pernía’ porque es hijo de nosotros también). Hicimos esa reconstrucción, pero no como pretendían ellos. El IDEP quería que fuéramos a los archivos de la nación. En cambio, nos fuimos casa por casa, persona por persona, con profesores, niños, adultos preguntándoles de qué se acordaban de su colegio. Esa fue la reconstrucción de la memoria pedagógica para el colegio San Bernardino. Nos enteramos, haciendo este trabajo, que las señoras abuelitas de 90 años también habían estudiado ahí. Así que el colegio tenía más de 90 o 100 años y entendimos que el colegio es más que las cuatro paredes que nos construyeron en el 2000, porque es toda una comunidad que se ha construido

⁴⁵ Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico de Bogotá. Institución creada para fomentar el ejercicio de investigación entre los docentes nombrados por el ministerio para la ciudad de Bogotá. Mas información en <https://www.idep.edu.co/>

⁴⁶ Colegio ubicados en el mismo territorio del Colegio san Bernardino, Bosa, Bogotá Colombia.

desde ahí y que las abuelitas hubieran querido que tuviera secundaria hace 90 años, porque no había sino primaria.

Luego de eso, ya entendí de donde había venido, ya entendía que los que estábamos adentro del colegio, estábamos como perdidos y empezamos a meter lo de afuera (el territorio) para adentro de la escuela y surge SAN BERNARTE cuyo objetivo era: Crear e implementar un espacio de comunicación interdisciplinar que permita evidenciar una identidad cultural y el encuentro significativo de la comunidad San Bernardina a través del arte. Este proyecto surgió porque nosotros teníamos la idea que la escuela no debe estar dentro de las cuatro paredes, sino que, si estamos en territorio muisca, en el cual la gente ha aprendido a aprender caminando, pues hay que ir a caminar, podíamos hacer una revolución de caminatas y en la caminata vamos a aprender.

En el marco de este proyecto y del propio desarrollo del currículo hicimos recorridos por el territorio de los muiscas y nos fuimos para las montañas y en eso de caminar nos dimos cuenta de que los estudiantes bajaban sus niveles de agresividad un montón si nos íbamos de caminata, si trepábamos, si comíamos porque eso lo aprendimos con los muiscas, si nos sentamos a comer en la naturaleza la convivencia mejora.

En 2002 inicié mis estudios de maestría, aprendí sobre constructivismo y decidí hacer mi tesis en educación estadística; planteé mi trabajo de investigación. Pude comunicarme con unos investigadores europeos; me ayudaron en mis planteamientos. Todo parecía perfecto desde el punto de vista académico, desde la usual educación matemática. Un mal día de 2005 el rector del San Bernardino decidió irse y llegó otra persona. En ese momento fue que desperté a la realidad y pude evidenciar lo perdida que había estado tantos años. Para ese tiempo ya visitaba yo las viviendas de mis estudiantes. Conocer los domicilios de 600 estudiantes de secundaria me ayudó a comprender por qué si un estudiante no se graduaba de la secundaria era una tragedia familiar. También supe que en San Berno, cuando una o un estudiante se gradúa, lo hace toda su familia con él o con ella. Pero con todo ese bagaje de conocimientos del territorio aún no era capaz de salirme de mi pequeña visión de la educación, de la educación matemática y de lo que era Colombia.

Mano firme, corazón grande⁴⁷ O de cómo la insurrección se hizo realidad.

En 2006 llega una nueva rectora. Desde su llegada, nuestro colegio se pareció cada vez más a Colombia. Aunque en el colegio hay un gobierno escolar conformado por todos los estamentos de la escuela, profesores, padres, administrativos, en este sólo se hacía lo que la rectora quería. Esta persona desató sus artimañas para conformar el gobierno escolar con las personas que no la iban a cuestionar, ni a contradecir lo que ella propusiera. Instauró un gobierno escolar que partía del supuesto de que los estudiantes eran delincuentes peligrosos a los que había que castigar, acallar y someter de manera ejemplar. Esta persona desarrolló los mecanismos “democráticos” necesarios para saltarse los procesos de conciliación y escucha con los estudiantes y sus familias.

Mientras que personalmente me hallaba en una confusión interior, las calles y casas del sector se veían inusualmente invadidas por organismos armados que suelen entrar a los barrios de las periferias –o “donde viven los pobres”- y asesinan jóvenes que encuentren fuera de sus casas a partir de determinadas horas de la noche. Otra modalidad de este adefesio conocido como “limpieza social”, es pasar a determinadas viviendas con un listado para dar muerte a toda aquella persona que aparezca reseñada⁴⁸. Desafortunadamente en ambas situaciones las víctimas fueron (y son) jóvenes.

A partir de allí, el aprender matemáticas para mí ya no importaba; ¿de qué valía saber derivar o graficar funciones si al llegar a tu casa luego de un duro día de trabajo y estudio te podían matar? ¿De qué servía aprender a sumar racionales, funciones trigonométricas, demostraciones geométricas si eso no te haría llegar a la universidad ni conseguir un mejor trabajo ni mucho menos preservar tu vida en medio de una balacera? Y así fue como supe en carne propia de la otra Colombia, de la que había oído pero que no creía que existiera.

Con todo esto aprendí que mi tesis de maestría podría estar muy bien fundamentada teóricamente, pero que su ejecución no era exitosa debido a que había ignorado lo principal: a las personas, sus vidas, sus temores, sus frustraciones, sus esperanzas y su realidad. A pesar de que llevaba un proceso de cuatro años consecutivos con estos estudiantes, este momento de crisis hizo que no supiéramos cómo reaccionar ante una vida que no esperábamos⁴⁹. Tuvimos clases en las que ignoramos el contenido matemático para hablar de la vida allí dentro de la

⁴⁷ Lema de la campaña presidencial de Álvaro Uribe Vélez.

⁴⁸ Las reseñas se hacen con base en los relatos de las personas que reconocen a los ladrones, consumidores de sustancias psicoactivas y todos aquellos que sean considerados delincuentes o próximos a ellos

⁴⁹ Para los años del gobierno de Álvaro Uribe Vélez se recrudeció la matanza de jóvenes en los barrios de Bogotá, es lo que puedo testificar.

escuela y el qué hacer. Hicimos huelga, entramos en desobediencia civil⁵⁰ y, al igual que en Colombia, sólo sufrimos bajas: estudiantes y profesores perseguidos y obligados a transferirse a otros colegios.

De las cosas maravillosas que sucedieron en este tiempo resalto el apoyo incondicional que las familias me dieron. Las mamás y los papás de los estudiantes facilitaron enormemente el que yo desarrollara mis clases, implementara mis ideas e hiciera con los estudiantes las cosas que solíamos hacer. Fueron estos adultos quienes firmaban cartas haciéndose responsables de las actividades y me acompañaban en cada intención que proponía. Como ya lo he dicho, estas actitudes son fruto de la fe y la credibilidad que pudimos construir con ellos.

El silencio y el principio de la dignidad

Después de presenciar la retaliación y de sentirme próxima a vivirla, tuve que tornarme semiclandestina, tuve que hablar en lugares no públicos, tuve que alejarme de cuanto estudiante, profesora o profesor venía a hablarme. Caso contrario, ellos y ellas sufrirían graves consecuencias para su estabilidad laboral y/o académica. Entonces busqué la manera de ser escuchada de manera pública, masiva, así desde mi individualidad incursioné al medio escrito de la Internet. El primer escrito lo titulé “la escuelita feliz”⁵¹, un apartado que me parece fundamental traer aquí y que fue el hilo conductor de mi discurso rebelde:

“No dejemos que las personas que no nos conocen nos juzguen. Somos dignos, somos intelectuales, somos gente que se preocupa por el bienestar de sus estudiantes, somos gente que cuando nos tocan el corazón lo damos todo. No son ciertos esos feos prejuicios que rondan la mente de nuestros vecinos y algunos de los habitantes de nuestro colegio. Dignamente somos del San Bernardino, este es nuestro segundo hogar, aquí hemos aprendido el valor de ser maestro y el valor de ser respetados por esto. Ni el barro, ni vivir en el sur⁵² o estar cerca al río Tunjuelito⁵³ nos hace indignos o menos personas, somos intelectuales con ideas, con una nueva visión del mundo, creemos en nuestros estudiantes, pero sobre todo creemos en nosotros mismos.

⁵⁰ Para estos autores, la desobediencia civil puede definirse como una acción de protesta colectiva, moralmente fundamentada, pública, ilegal, consciente y pacífica que, violando normas jurídicas concretas, busca producir un cambio parcial en las leyes, en las políticas o en las directrices de un gobierno. MARCONE, Julieta. Las razones de la desobediencia civil en las sociedades democráticas. **Andamios** [online]. 2009, vol.5, n.10, pp.39-69. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632009000100003&lng=es&nrm=iso

⁵¹ Escrito que elaboré en diciembre del año 2006

⁵² En Bogotá el sur es señalado, desde el sentido común, como el lugar de los pobres y delincuentes

⁵³ Río que atraviesa el sur de Bogotá y que se encuentra muy contaminado por industrias que no han respetado al agua como fuente de vida y de sostenimiento del mundo, ni tampoco las leyes ambientales que se han logrado aprobar, pero no aplicar. No olvidemos entre otras cosas que Colombia fue uno de los países que se abstuvo de firmar en el Foro Mundial del Agua (2009), que este es un derecho humano. Nuestro país, desafortunadamente ha retrocedido bastante con relación a las declaratorias internacionales de defensa de los derechos económicos, sociales y culturales. Otros eran los tiempos en que este era un país considerado como de los pioneros en cuidar a la gente antes que al dinero. Recordemos que la actual constitución política suscrita en el año 1991 ha servido de guía para los posteriores procesos constituyentes en América Latina.

NO SOMOS ESCLAVOS. Tenemos el deber y el derecho de participar y ser escuchados, de ser tenidos en cuenta como seres que piensan y no sólo como operarios que siguen órdenes. Somos una comunidad que construye sus ideas y las lleva a la realidad. No dejemos que nos roben lo que habíamos construido, no permitamos que nos roben la esencia, somos una comunidad que trabaja y se divierte en ello [...]No nos olvidemos quienes somos y lo que hemos construido, porque lo hicimos juntos, porque todos nos hemos untado de barro y de gente cuando hemos logrado lo que nos proponemos.

No dejemos que nuestra voz se apague porque alguien foráneo nos lo dice, ni siquiera porque alguien de aquí nos lo diga. Sigamos luchando, sigamos creyendo en nosotros y haciendo lo que creemos que debemos hacer, no sigamos haciendo las cosas porque nos toca. Como decía mi abuela “a uno en la vida sólo le toca morirse”. Para nosotros el ser maestro es nuestra vida, nuestra alma, lo que nos mueve a diario para seguir viviendo. No entreguemos nuestros sueños ni los de los niños. Si tenemos algo que decir, lo decimos; si no estamos de acuerdo lo expresamos. ¡NO MÁS SILENCIO! El silencio está acabando con nosotros, con nuestra felicidad, y con la armonía de nuestro colegio, no permitamos que nos roben la escuelita feliz. Nuestra felicidad es NUESTRA, el San Bernardino es nuestro. Seamos de nuevo uno solo”.

Fue este el primer escrito condenatorio por el cual el poder reinante en el colegio se volcó contra mí para acallar mis palabras. Sin embargo, en los rincones del territorio, en las oraciones de las madres y en las plegarias de las abuelas empezó a sonar la palabra dignidad. Empezamos como comunidad a entender el valor de la dignidad de los seres humanos, lastimosamente, el hecho que entendamos el significado de esta palabra no nos hace actores de esta. Un ejemplo algo actualizado de esta sensación ocurrió en el 2018. Durante una comisión de evaluación con los docentes de la jornada mañana un estudiante perteneciente fue reprobado por no asistir a clases, cuando indagué por la inasistencia los docentes respondieron que tenía cáncer y por las constantes quimioterapias el chico no asistía y cuando lo hacía no respondía a las actividades como los profesores deseaban. Cuestioné la reprobación a lo que algún docente dijo, el otro año se mejorará y ahí si podrá responder como se debe. En ese momento era rectora y yo reportaba la aprobación de los estudiantes. Entonces, llamé a la mamá del estudiante y al mismo chico, y les propuse que yo le colocaría el aprobado en el sistema para que pudiera acceder al siguiente curso pero que debía cambiarlo de jornada. Los dos aceptaron. El chico inició clases en el 2019 en la jornada tarde. Al mes se me acercan los dos a decirme que deseaban volver a la jornada mañana.

Yo quedé sin respiración. ¿cómo era posible que quisieran retornar donde otros seres humanos no reconocían sus dolores y padecimientos? ¿cómo preferían el maltrato y el desconocimiento de que todos los seres humano debemos ser respetados en nuestras diferencias y circunstancias? ¿por qué perder la dignidad? Este estudiante pertenecía a la comunidad indígena Muisca de Bosa, así que pensé en todos los años de servilismo y dominación a los que habían sido sometidos y debido a esta situación era posible que estuviera bien que a ellos no

los reconocieran en sus diferencias, tal vez permanecer camuflados en la muchedumbre era lo mejor. Finalmente hablamos, discutimos esas preguntas que se me acumulaban en la cabeza, las razones expuestas por los dos eran que en la mañana se estudia mejor, que se concentra más, que en la jornada mañana estaban sus amigos y que estaba en proceso de salir del cáncer. Así pues, sin querer parecerme a quienes me habían obligado a desplazar a este muchacho, les pedí que esperaran al primer trimestre y a los diagnósticos médicos y ahí hablaríamos de nuevo. Pero que debían saber que el cambio implicaba estar en el grado reprobado. El diagnóstico no tardó en llegar, el cáncer hizo metástasis, tuvieron que amputarle parte de la mano y aplicarle varios ciclos de quimioterapias. Al finalizar este año, el estudiante se me acercó y me agradeció la oportunidad de ser reconocido y valorado por sus profesores y compañeros, a pesar de su corta estadía en las aulas del colegio. Por esta y otras situaciones similares sigo pensando en la necesidad de entender y vivir la dignidad en la escuela, no como un concepto más del léxico mundial de los derechos sino como una forma de saber quien soy y cómo me puedo relacionar con los demás entendiendo que todos somos diferentes y valiosos

¿Democracia y participación?

Volviendo al 2008 y dadas esas condiciones de democracia y participación en la que nos encontrábamos, repasamos una y otra vez con mis compañeros esos principios democráticos de la palabra del pueblo, de las decisiones colectivas, de la dignidad vivida, y nos hicimos preguntas, y como dice Willie Colón en su composición para la introducción a su interpretación de la canción *¡Oh! qué será!*, compuesta por Chico Buarque por los años 70's, "Se trata de un tema incompleto porque le falta respuesta; respuesta que alguno de ustedes, quizás, le pueda dar" y los cuestionamientos fueron escritos en el documento "A propósito de la dignidad y la democracia"⁵⁴:

[...] queriendo otorgar el principio de la buena fe, creo que más allá de la tiranía lo que tenemos es una ceguera frente a lo que San Bernardo es. Algunas personas no han podido superar los supuestos negativos que sobre nuestro territorio pesan, no nos han querido dar legítimamente la palabra a nosotros los habitantes del San Bernardo. ¿Será porque no nos consideran dignos de ser escuchados? ¿Existe todavía la creencia que hay personas por encima de otras? ¿Existe la creencia que no tenemos la capacidad de pensar y dirigir nuestros destinos en el San Bernardo? Y las preguntas que más me bailan en la cabeza son ¿Qué significamos los profesores en San Bernardino? ¿Cómo nos significamos a nosotros mismos? ¿Cómo nos reconocemos? ¿Cómo reconocemos al otro? ¿Cómo nos hacemos dignos y cómo nos hacemos indignos? ¿Ser profesor en el San Bernardo sólo es dar clase porque para eso nos pagan? ¿Cedimos nuestros sueños a la ceguera y la sordera de la monarquía y ahora somos sus esclavos?"

⁵⁴ Elaborado en febrero del año 2007

Ahora creo que estas preguntas no sólo son pertinentes para los profesores del San Bernardino en Colombia sino para muchos a lo largo del mundo. Y como es cualidad de los humanos el pensar y cualidad de los pensadores críticos (cualidad que creo que poseo) me hice muchas preguntas y me las intenté responder en este ensayo al que llamé “El colágeno y las cataratas”⁵⁵ del que les traigo una parte:

He escuchado frases dirigidas a mí como “¿Por qué te resistes al cambio?” Y ese tipo de frases me han hecho reflexionar, ¿Soy resistente al cambio? o ¿A qué tipo de cambios soy resistente? Claro, he pensado que la edad, el paso del tiempo, acaba con el colágeno que le da la elasticidad a la piel, posiblemente el inevitable paso del tiempo también acaba con el colágeno de la elasticidad al cambio en las vidas. Pero ¿cómo puedo ser resistente al cambio si he pensado la escuela como un lugar diferente, si he vivido la escuela como un lugar diferente?

He trabajado, leído, escrito, visto, sentido, contemplado la escuela como un lugar diferente, como el lugar donde nos re-creamos, nos aprehendemos, a nosotros, a los otros, al mundo, al conocimiento, a lo que hemos sido, a lo que queremos ser. ¿Soy resistente al cambio? o ¿Soy resistente a este cambio de las prácticas administrativas? (Pues para mí, ha sido un tanto nocivo). Si no estamos en la posibilidad de vernos, escucharnos, conocernos, re-conocernos ¿Puede haber una nueva escuela?

¡Ah!, pero claro, por qué tiene que ser nueva. Es mejor seguir con la escuela que cercena sueños, vidas, identidades, aunque se grite abiertamente que todo se hace en nombre de la innovación, innovación abrupta y silenciadora de voces e ideas. Podemos tener colágeno en el cambio y cataratas en los ojos para poder ver a los otros, para vernos a nosotros. ¿Qué ha generado el cambio actual en nosotros? Desde mi corta vista, ha generado desconfianza en los estamentos, en la palabra, en las personas. Y ¿Por qué desconfianza? Porque no son claros con nosotros, hay cosas turbias, decisiones, personas y situaciones. También porque ha generado invisibilidad, silencio. Al buen estilo de las fuerzas armadas, “esta es una orden y se cumple” o “su palabra no vale porque no es igual a la mía”, “Opine lo mismo que yo para ser escuchado” ¿Esa es la nueva escuela? ¿Es o no, en la que el mundo ya vivió? Entonces, ¿Soy resistente al cambio? NO. No lo soy. Soy resistente a este cambio, porque siento que con él cambiamos para atrás, volvemos al panóptico escolar; idea desarrollada por Michel Foucault, principalmente en su libro titulado: Vigilar y Castigar

¿Y ahora qué? Exijo un cambio charlado, pensado, dialogado, contemplado, escuchado, no sólo por mí o por la rectora, o por sus coordinadores, sino por todos, los profesores nuevos, los antiguos, los “provisionales” (como si algún ser humano pudiera ser provisional) los de planta, los que esperan evaluación, los que no la esperan, los viejos, los niños, las niñas, las mujeres, los hombres, los estudiantes, los directivos docentes (que son tan profesores y humanos como yo y como todos). Un cambio con colágeno y sin cataratas. Un cambio incluyente, organizado, estudiado, evaluado y consciente.

Repasar constantemente estas reflexiones sobre las cuestiones del cambio me llevan a pensar a la escuela como un espacio de ejercicios de poder. En la escuela tradicional quien ostenta el poder es el maestro y ejerce presión sobre sus estudiantes a través de las calificaciones. En una-otra escuela, las relaciones de poder deben estar mediadas por la

⁵⁵ Elaborado en octubre del 2007

dignidad de los seres humanos que componen la comunidad educativa, para que de esta manera en la toma de decisiones para los cambios las voces de todos los integrantes sean igualmente válidas e importantes.

Ahora me pregunto, qué secuelas para la educación nos ha dejado la colonización, si de repente podemos ver en la escuela las mismas acciones violentas sobre los mismos seres humanos y podemos seguir viendo cómo algunas personas se siguen adjudicando un estatus superior al de otros seres humanos por la creencia de ser “superior”. Por haber estudiado, o por tener bienes materiales. Es posible que lo que conozcamos como “escuela tradicional” sea la perpetuación del modelo colonialista impuesto en América. Cabe pensar en que los estudiantes son los que necesitan ser “enseñados” por alguien que “tiene el conocimiento” y esta relación puede ser entendida como: quien sabe está por encima de quien será enseñado. Esta persona que será enseñada no tiene la capacidad de decidir, ni opinar sobre lo que le “enseñarán” así que debe acatar, callar y “hacer caso”

Entonces una-otra escuela debe ser lo contrario a la escuela colonizada. Debe tener el reconocimiento de los seres humanos que la componen, de sus dignidades y sus diferencias. Debe construir los diálogos y los caminos para poder construir escenarios donde todas y todos puedan aportar a la escuela que está siendo tejida

La escuela, la libertad y la construcción del YO

Yo he sabido vivir la realidad
Y he aprendido en la vida a ser feliz
Siempre he pensado que todo
Puede ser de alguna manera o algún modo
Yo siempre busco el motivo de las cosas
Y un amigo sincero sé que soy
Nunca le he deseado una pena a otro ser
Me pongo yo mi destino
Marco mi propio camino y por el me voy (por el me voy)
Por el camino andando por el me voy cantando
[Jhony Ortiz, Así vivo yo 1975.](#)

Con esos escritos inicié la escritura de mis reflexiones al respecto de lo que debe ser la escuela para el mundo en este siglo, y cuando aquí me refiero a la construcción del Yo, no sólo me refiero al hecho de que los niños tengan la posibilidad de construirse, sino al maestro como un reconstructor de su vida en la cotidianidad de los días. Este escrito llevaba por título “Un profesor trabaja para la eternidad: nadie puede decir dónde acaba su influencia”⁵⁶:

Pero qué es la escuela para nosotros. Hablemos de lo que debería ser, la escuela debería ser el lugar en el que soy YO, el lugar en el que me construyo y ayudo a

⁵⁶ Elaborado en mayo del 2008. El título corresponde a una frase de Henry Brooks Adams

construir mi sociedad; la escuela debería ser el lugar en donde hago o comienzo a hacer que mis sueños se hagan realidad. Sin embargo, en nuestra escuela cada vez somos menos YO, por la imposición del ser o del deber ser. Imposición sobre nosotros y de nosotros sobre los niños, niñas, jóvenes. No se nos permite una intención fuera de las previstas y autorizadas, pues toda aquella intención fuera de la imposición será una mala intención. Hacemos tareas, a veces sin sentido, sin comprensión y en ese oscuro camino nos perdemos cada vez más. ¿Y qué pasa si nos decidimos a ser?

¡Uy! el susto... y retumban en nuestras cabezas las palabras “recuerde que usted es provisional” “recuerde que está en prueba” (como si los seres humanos pudiéramos catalogarnos como provisionales o como si la vida no nos pusiera a prueba todos los días). Y así se nos va olvidando quiénes somos y cuáles eran nuestros sueños.

Preferimos irnos a otro lugar donde quizá nuestros sueños puedan ser realidad. Y cuando decidimos irnos tal vez lo único que conseguimos es vender nuestros sueños, porque no fuimos capaces de luchar por ellos; además con esta actitud, probablemente, también vendemos nuestra dignidad y de paso la de los demás.

Y mientras nos podemos ir, nos quedamos callados y con nuestra actitud les enseñamos a los niños que estamos en un país en donde la gente se rinde, por “no tener problemas”. Donde los sueños tienen precio, donde la dignidad se vende o se regala, con el silencio y las cabezas agachadas.

Entonces ¿qué hacer? Pues la respuesta no es muy clara ni fácil. Posiblemente lo que debemos hacer es sentirnos YO en la escuela. Soñar y alcanzar los sueños con la ayuda de dos grupos de personas, los otros maestros y los niños con sus familias. Sin embargo, y ¿si los otros compañeros sufren de miedo y se dejan intimidar por las provisionalidades y las pruebas? ¿Cómo hace uno para no dejarse intimidar? Tal vez siendo uno mismo, siendo YO. Soñando, creyendo en los sueños y en la posibilidad de conseguirlos, creyendo en YO. Nuestro trabajo vale. Vale para nosotros desde nuestro sentir, como lo dije anteriormente, el impacto lo sentimos, todos los días. Entonces, si creo en YO, hago con mis estudiantes, siento con ellos, construyo con ellos, somos YO con ellos. Y así, mi impacto se siente en YO y en los otros.

¿Y cómo comenzamos a ser YO? Pues creo que podemos empezar por preguntarnos por nuestro proyecto de vida, ese al que nos referimos cuando pensamos en los estudiantes. ¿Qué queremos además de una casa, un carro, una pensión, un trabajo con el estado? ¿Cuál es nuestro proyecto como profesores, como constructores de una sociedad y de unos sujetos? ¿Cuál es nuestro sueño?

Qué tal si en lugar de sentarnos a tomar tinto y a pensar en el tiempo que nos falta para cumplir los años que sean y de esta forma huir rápidamente del colegio, nos sentamos a soñar y a escoger a alguien que nos podría acompañar en la construcción de este sueño. Qué tal si miramos a los lados y encontramos al otro que soy YO. Qué tal si hacemos un complot y nos ponemos de acuerdo en las estrategias para salirnos con la nuestra y construir nuestros sueños. Qué tal si miramos las caras y sentimos los corazones de los niños y las niñas y sacamos de allí toda la energía que necesitamos. Porque a todos nosotros esos chinchos nos han dado el mejor de los regalos, un recuerdo, un deseo, un abrazo, una lágrima, una flor, unos triunfos, entonces, por qué no esforzarnos un poco, tomemos valentía y demos que otra escuela es posible, la escuela que teníamos, la escuela donde éramos YO.

Parecería ser que, en la cotidianidad de la escuela, y en la vida misma muchos de los maestros no han llegado a encontrarse, mientras podían ser lo que ellos de verdad querían, dejaron que otros u otras condiciones dirigieran su vida y continúan en ella por costumbre de la necesidad del dinero. Entonces, cómo alguien que no pudo decidir desde sus entrañas el hacer

realidad sus sueños o escoger su profesión, puede enseñarles a los niños de la libertad y de la dignidad, por eso, me he esforzado para que en la escuela nos construyamos y reconstruyamos diariamente niños y profesores.

De acuerdo estoy con Hayek⁵⁷ cuando dice que la dignidad del individuo humano empieza por la posesión de sí mismo, de esta forma las intenciones de someterlo a la condición de objeto, instrumento o inerte medio resulta deshumanizante. Desde aquí Hayek define la libertad como la ausencia de la coacción arbitraria por parte de terceros. Entonces todos los días debemos esforzarnos por demostrar la posesión que tenemos sobre nosotros mismos, sin embargo, en semejante ambiente de opresión resulta siendo un acto de valentía este esfuerzo.

Ah, pero claro en el acto de autodefinirnos debemos ser responsables de nuestras decisiones y parece que en Colombia eso fuera lo que menos buscamos, tal vez, además de pensar en la costumbre de recibir dinero por mi trabajo como profesor, el NO ser responsable por nada en el colegio es mejor para la vida de negación de uno mismo. Pareciera que la situación en nuestro país es suponer que “de Dios estará” todo lo que le pase a uno; pero uno no influye mucho en lo que le pase en la vida, eso sí, “agache la cabeza mijo y no alegue hay que guardar el puestico”⁵⁸.

El desplazamiento y los mecanismos de defensa

A estas alturas de mi desarrollo discursivo fundamentado en la identidad, la agresión se arreció y más personas tuvieron que salir del colegio; nadie decía nada, nadie protestaba. Yo le envié cartas al secretario de educación, a la directora de personal docente de esta secretaría de educación, pero nada pasaba. Había unos fuertes lazos políticos que amarraban a nuestra rectora a sus decisiones y atropellos, esos mismos lazos políticos nos ataban para defendernos. En aquel tiempo, nos salimos de esta institución e hicimos escuchar nuestras voces fuera de ella, en las instancias en donde verdaderamente hacen que los derechos de los seres humanos sean respetados. Lugares en donde a pesar de que esa es su función, las posibilidades de solución son muy lentas. Y más cuando es en contra de una institución del estado.

Aunque en el sector de San Bernardino en ese momento no existían muchos desplazados por la última oleada de violencia de Colombia (la de los paramilitares), el desplazamiento de

⁵⁷ De León Barbero, Julio Cesar. F.A Hayek. **¿Enemigo de la Dignidad y la Libertad del Hombre?**, *Laissez-Faire*, No. 10, Marzo, 1999, pp: 27-39.

⁵⁸ Palabras de las mamás a los hijos cuando tienen problemas en su trabajo, sobre todo cuando se cometen injusticias contra los trabajadores

profesores y estudiantes fue mucho más sentido y evidente. Uno de los duros golpes recibidos fue cuando un muy querido coordinador académico tuvo que salir del colegio por un traslado que él no solicitó. A eso le llaman un “traslado discrecional”, el cual es ordenado directamente por el rector o rectora de la institución. Cuando nuestra entonces rectora desplazó al compañero, los 1000 estudiantes del colegio y varios de los profesores, sentimos en carne propia lo que significa el desplazamiento forzoso en Colombia.

En uno de estos años de “limpieza social” en la ciudad, la violencia recrudeció y ya no sólo asesinaban a los “delincuentes” en las noches, sino también en el transcurso del día. Cierta vez una de nuestras estudiantes que estaba en la puerta de su casa vio cómo a su hermano, quien era jefe de una pandilla de delincuentes, lo asesinaban. De este hecho la escuela no se enteró. Un año después la estudiante entró a mi clase de matemáticas, iba muy triste, cuando le pregunté la razón de su desánimo me comentó que recordaba mucho a su hermano y que le hacía mucha falta porque lo quería mucho y en ese momento se le salió una lágrima. Yo comprendí que hacía un año, para muchos habitantes del sector habían matado a un delincuente, pero para ella le habían arrebatado su estrella, el hombre que le brindaba amor. Y aunque era mi clase de matemáticas, saqué mi libro de poemas escrito por Mario Benedetti y leí en voz alta el poema titulado “A Roque”. Sólo reproduzco aquí una parte de aquella lectura con la cual todas y todos acompañamos el llanto de la estudiante, porque en ese momento fue nuestro hermano; el de todos y todas:

...ahora recorro tramo a tramo
nuestros muchos acuerdos
y también nuestros pocos desacuerdos
y siento que nos quedan diálogos inconclusos
recíprocas preguntas nunca dichas
malentendidos y bienentendidos
que no podremos barajar de nuevo

pero todo vuelve a adquirir su sentido
si recuerdo tus ojos de muchacho
que eran casi un abrazo casi un dogma

el hecho es que llegaste
temprano al buen humor
al amor cantando
al amor decantado
al ron fraterno
a las revoluciones
pero sobre todo llegaste temprano
demasiado temprano
a una muerte que no era la tuya
y que a esta altura no sabrá que hacer
con
tanta
vida.

Y con toda esta vida en mi cabeza y con la firme convicción de que acabando con las vidas no se acaba con la violencia hice una reflexión en cuanto a los desplazados dentro y fuera del colegio, de la limpieza social y de muchos males de nuestra sociedad, en este escrito que llamé “La era de lo desechable y los desplazados”⁵⁹:

Vi en televisión el otro día que una señora en Estados Unidos no tenía vajilla, en cambio, compraba platos plásticos para servir sus comidas y evitarse la tan odiosa lavada de loza. Me hizo pensar en la era de lo desechable. Inmediatamente pensé en mi San Berno. Pensé en cómo hemos entrado en esta era. De un tiempo para acá los seres humanos somos desechables porque no le servimos a la administración. Entonces es más fácil desechar seres humanos que tomarse la engorrosa molestia de lavar lo que esté sucio. Es muy difícil tomarse la molestia de no desechar a nadie. Es como lavar la loza, engorrosa labor, pero al ver los platos limpios y brillantes (porque con nuestro esfuerzo hemos hecho que luzcan así), los cuales fueron usados en las buenas ocasiones de la familia, nos hacen sentir que son parte de nuestra misma familia. De hecho, son parte de nuestra historia.

Cuando somos desechables ni siquiera tenemos historia, no hacemos recuerdos, no tenemos memoria. ¿Somos seres humanos desechables? Algunos de nosotros creemos que “el que se va no hace falta y el que llega no estorba” ¡Ajá! Y qué tal que así fuera nuestra familia. Si nuestra madre se marchara y nos llegara otra, sólo la asumiríamos porque somos desechables. Qué tal si en lugar de asumir con resignación que alguien a quien queremos se marche (o lo hagan marcharse) nos entendamos como platos únicos de una vajilla única. Qué tal si en verdad hacemos falta en el lugar del que nos fuimos. Qué tal si a nosotros nos hace falta ese lugar donde estábamos. Qué tal un plato de loza en donde todo es desechable. ¿Será que no es nuestra intención dejar huella? A cuál profesor no se le ha aguado el ojo cuando un estudiante le dice “yo me acuerdo de que hace n años usted nos dijo...” Con esas frases nos pagan el salario de un año entero.

Pero qué tal, en la era de lo desechable la frase de moda es: “usted ya no nos sirve, no hace equipo con nosotros” Como no soy del agrado de los otros entonces soy desechable. Me acordé de las sentencias de los paramilitares “usted ha sido declarado objetivo militar y tiene 24 horas para salir de este pueblo, si quiere seguir viviendo” Entonces ser objetivo militar es sinónimo de “usted no nos sirve” y lo sacan a uno de su hogar.

Volviendo al cuento de los platos, si toda la vajilla es igual, el maître no tiene que pensar cómo ubicar los platos en la mesa, los ubica y ya, porque todos son iguales y en donde los pongan sirven para lo mismo y se ven de la misma forma, homogéneo. Eso de todos los platos iguales no tiene chiste. Un buen maître es aquel que tiene la capacidad de acomodar todos los platos diferentes de esta única vajilla; de tal forma que en donde coloque a cada uno se resalten sus bondades y se opaquen sus desventajas. Eso es un buen maître. El que en lugar de botar los platos porque no son iguales, aprovecha la diferencia para hacer una mejor mesa. ¿Dónde estará ese maître del San Berno?

De otro lado, sabemos que esos platos plásticos tardarán millones de años en degradarse. Cuánto dura el dolor que causa el ser desplazado, cuánto dura el dolor de ser desechable. Muy seguramente dura más tiempo que el que tarda un plato plástico en degradarse. Porque el dolor no sólo es para la persona directamente desechable, sino para sus hijos, sus estudiantes, sus familias y un largo etc. ¿No sería mejor evitarnos eso del dolor asumiéndonos a nosotros como platos valiosos de una vajilla?

⁵⁹ Escrito en septiembre del 2008.

Andemos para allá. No más insensibilidad, no más insolidaridad. Dizque en nuestro Proyecto Educativo Institucional la dignidad, el respeto, la tolerancia y la solidaridad son unos de los valores. ¿Será que sólo esperamos a que lo cumplan los estudiantes y nosotros no? Aunque seamos profesores provisionales, de prueba o de planta somos seres humanos diversos, pensantes, profesores, maestros, docentes, intelectuales. No nos dejemos convertir en material desechable de la sociedad, no dejemos que piensen y decidan por nosotros. No dejemos que menosprecien lo que somos, porque los que han llegado a los cargos directivos creen que son “mejores” seres humanos que nosotros.

Por un país en el que nuestros hijos y otros tantos niños tengan la oportunidad de soñar y conseguir sus sueños, un país en donde ningún cafre se adjudique la autoridad de pensar por ellos, decidir por ellos o creerse “mejor” que ellos. Pero ese país lo hacemos ya, no mañana, ni en otro colegio. Lo hacemos ya y en el San Berno. No somos desechables, no dejemos que nos sigan aplastando nuestra dignidad y felicidad. Seamos la mejor y más valiosa vajilla de platos diferentes”.

Y de qué me ha servido tanta escritura y reflexión. Por una parte, dejar plasmados mis sentimientos y pensamientos respecto a lo que pasa en la escuela para repasar mis posturas frente a la dignidad, el poder, las identidades, las diferencias, las educaciones. Ahora que coloco todas estas ideas juntas puedo ver (y espero que ustedes también lo hagan) cómo he ido (re)construyendo el sentido de ser maestra, cómo me he ido (re)descubriendo y en ese camino cómo retomo cada instante las razones que me mueven a ser maestra.

Aún no sé del todo quien soy yo. Desde estas reflexiones que acabo de presentar soy una mujer que se piensa en colectivo, en comunidad. Soy una mujer que ha itinerado por la vida (escolar y no) con estudiantes familias, profesores, amigos y compañeros, quienes, con cada palabra, idea o pregunta me han llevado a pensar que efectivamente una-otra escuela es posible. Todas las personas que me han acompañado me han permitido creer que es posible vivir reconociéndonos en las diferencias; además me ha permitido vivenciar que (re)construir nuestras identidades en medio de las interculturalidades es posible. Y finalmente hemos podido intentar gestar espacios donde hacer las paces sea la mejor manera de existir. Hasta este punto eso creo que soy yo.

6 EL CAMINO RECORRIDO PARA LA OTRA ESCUELA. GÉNESIS DE LA PEDAGOGÍA APRENDER DESDE ADENTRO

Las Matemáticas, la libertad y la vida cotidiana

Paulatinamente mis palabras fueron compartidas por otros, escuché más y más ecos. Los estudiantes tomaban mi clase como el lugar donde ellos se podían construir, donde ellos podían ser ellos y expresar sus emociones y sentimientos; esta clase de matemáticas fue la clase en donde se construían los seres humanos y se aprendía matemáticas.

Desde el año 2007 y bajo la total clandestinidad le dirigí a una estudiante de la universidad su trabajo para graduarse de licenciada, este trabajo fue la condensación de todos los dolores, pero a la vez, la felicidad que provoca el territorio del San Bernardino. Fue la consolidación de muchos años de caminar por Territorio Ancestral Muisca y fue la posibilidad de encontrar mis raíces, así como las de la estudiante universitaria y de los estudiantes del colegio.

En esta intención investigativa pude llevar al aula de matemáticas la vida cotidiana de la población muisca ancestral, pero también la de la actual que reside en Territorio muisca de Bosa- San Bernardino. Discutimos en clase la situación que se estaba presentando en aquel momento dentro de nuestra escuela. Revisamos las versiones sobre la invasión europea a Abya Yala (América), hablamos de lo que sentíamos que habíamos perdido y tratamos de encontrarnos en este recorrido por la historia oficial, la no oficial y la “otra” que reside como memorias cotidianas en los corazones de las abuelas y los abuelos muisca. Ellas y ellos nos encaminaron nuestros reencuentros. Y entre estudiantes, abuelos, abuelas, indígenas, universitarios, universitarias, profesoras y profesores, en la clandestinidad encontramos la otra escuela que estábamos buscando. Este fue el trabajo que me llevó al ICME 11 en Monterrey, México. (Lastimosamente la estudiante universitaria no pudo asistir porque a personas colombianas que no hayan viajado al exterior y que posean un perfil de “inmigrante clandestino a Estados Unidos” no se les otorga la visa de entrada a dicho país).

No puedo dejar pasar de esta historia la confianza que familias y estudiantes tuvieron en lo que hacíamos. Las familias apoyaban lo que hacíamos, permitían a sus hijos e hijas darse la libertad de estar en el aula de matemáticas haciendo cosas diferentes a resolver ejercicios o aprenderse fórmulas. Sin esta fé en nuestro trabajo esta investigación no hubiera sido tan exitosa como lo fue.

Para el año 2009, la pesadilla terminó. Otro rector llegó y fue posible que esta escuela que deseaba, que estaba construyendo y viviendo se hiciera realidad. Por ello en ese momento en la clase de matemáticas hablamos de los sueños, de los seres humanos, de los derechos humanos, de la dignidad, de las matemáticas, de cómo ellas nos discriminan y no nos permiten acceder a las universidades o a los trabajos. Hablamos de las matemáticas que practicaron y que nos legaron nuestros ancestros y nuestras ancestras. Aunque estas no tengan reconocimiento oficial de la comunidad matemática del mundo, existen, se practican y hacen parte de las formas cotidianas de vivir. Saldríamos a caminar la cotidianidad para hallar en ella nuestro sustrato y el sustrato de las matemáticas de la escuela.

Comenzamos en ese año la construcción de una Colombia en donde la dignidad fuera su principio vital, desde la educación matemática no sólo como un aprendizaje de conceptos y aplicaciones sino desde la re-acción de vida. Es decir, que el actuar en la vida y la reacción ante ella sean pensados con, desde y para la vida digna y las matemáticas. Establecemos espacios de autoconstrucción, de auto posesión para que estudiantes y profesores podamos pensarnos como “nosotros” y no como lo que algún ser externo pueda definirnos. Construimos la escuela de la libertad en donde el principio primero es el de la dignidad, y desde allí de la posibilidad de soñar, pero además de lograr por uno mismo que sus sueños se hagan realidad. Porque el San Bernardo es el lugar donde los sueños se hacen realidad.

Yo me había presentado a concurso docente para aspirar al cargo de coordinadora y en este año 2009 ya era público que había aprobado y sería nombrada en este cargo. El nuevo rector, quien había llegado con muchos prejuicios por las historias de terror que sobre mi contaba en las reuniones la anterior rectora, vio cómo yo trabajaba y cómo era mi manera de responder a mis responsabilidades y decidió nombrarme coordinadora en asignación de funciones⁶⁰. Dadas las condiciones del colegio se requerían de dos coordinadores y hasta el momento que el rector decidió darme el cargo existía otra persona que fungía como coordinador. Con esta persona en los años de mi insurrección tuvimos serios altercados, de hecho, en algún momento lo peor de mi surgió y lo reté a que peleáramos a puños, pues yo sentía que él quería minimizarnos y humillarnos a los profesores y en particular a mí. Me arrepiento profundamente de eso... los golpes no solucionan las diferencias...afortunadamente el señor no me siguió la invitación.

Esta situación de asignación de funciones también se dio porque la anterior rectora en más retaliaciones contra mí me bajó lo más que pudo mi asignación académica, según las leyes

⁶⁰ Asignación de funciones quiere decir que cumpliría con algunas tareas de la coordinación, pero seguiría siendo profesora de matemáticas.

colombianas un docente debe tener 24 horas de 60 minutos de asignación semanal, ella solo me dio 20 horas de 55 minutos, en la búsqueda de mostrar que no era necesaria mi presencia como docente del colegio pues no había las suficientes horas. Así fui docente de matemáticas, coordinadora en asignación de funciones y jefe del área de matemáticas, todo a razón de tener menos horas que los otros compañeros.

Con este panorama decidí aceptar ser coordinadora de convivencia en asignación de funciones, solo que también decidí no compartir oficina con ese señor. Cuestión que resultó maravillosa pues yo estaba en todos los lugares públicos del colegio y al ser de convivencia podía estar de primera mano en las interacciones de los estudiantes. Con todo lo aprendido en los años anteriores y teniendo de presente que hay que escuchar, a eso me dedicaba todos los días, escuchaba profesores, estudiantes, las señoras que hacían el aseo a los señores de la vigilancia y a las señoras de la cafetería.

Como continuación de lo que habíamos itinerado y aprehendido, en este año seguí visitando las casas de los estudiantes para entender de sus dificultades, alegrías o logros. Intenté en lo que pude volver la convivencia sobre el principio de la palabra, pues el San Berno me había enseñado que más que firmar un papel lo que importaba era la palabra. Hacíamos acuerdos con los estudiantes en búsqueda de frenar las confrontaciones físicas y verbales violentas.

Las familias tuvieron un papel preponderante pues hacían parte de los diálogos y los acuerdos. Hacían seguimiento a lo acordado. Me recordaban y les recordaban a los implicados la importancia de cumplir con lo dicho. Era maravilloso poder hacer todo este proceso tomándonos un tinto en la casa de alguien. Esas cercanías hacían que los conflictos nos permitieran reconocernos en las dificultades o necesidades. Que gran tesoro contar con ellos para hacer un mejor espacio escolar.

Recuerdo que el estudiante López cada mes tenía una pelea a puños con alguien, y varias veces yo lo había llevado a su casa buscando con mi presencia evitar la riña. Una tarde, cuando todos los estudiantes ya se habían ido, llegó corriendo a las puertas del colegio a decir que lo iban a linchar; le dije que de nuevo lo acompañaría a su casa, salimos los dos del colegio caminando por la calle cuando veo en la esquina venir un grupo de por lo menos cien adolescentes y jóvenes, mi susto fue mayúsculo, me dije “hasta aquí fue” pues en mi primera mirada no encontré la cara de un conocido, luego vi a Garibello⁶¹. Con mucho susto seguí

⁶¹ Garibello fue estudiante del colegio hasta el 2007. Miembro de la comunidad muisca cargaba con el imaginario de que los indios son brutos. Sin embargo, en 2007 consiguió trabajo de Caddy en un campo de golf. Y fue desde allí que pudimos conectarnos para aprender matemáticas, ya que en 2002 yo había sido invitada a crear guiones

avanzando y cuando regresé la mirada vi que atrás de mí había unos cien chicos del colegio, ¡mi susto fue mayor! Observé que Garibello era quien comandaba el grupo, entonces de pie frente a él hice uso de lo aprendido en el San Bernardo y le dije, “Hola Garibello, chévere verte, aunque mal por esta situación. Dime cual es el bonche, porque no sé nadita”. Inmediatamente él le hace señal a los “suyos” y estos esperan. Les dice “ella es mi profesora, esperen”. Me dijo que el estudiante López era un buscador de peleas que no enfrentaba porque yo siempre estaba para protegerlo. Entonces le dije a López que pusiera la cara y le dijera a Garibello lo que debía decirle, es decir, le dijera que lo disculpara y que nunca más volvería a incitar riñas con base en falsas aseveraciones sobre las personas y en particular sobre Garibello. Este aceptó, dijo todo lo políticamente correcto, se dieron la mano, pero para sellar la tregua yo debería ser quien le hiciera seguimiento a este estudiante López para que cumpliera su palabra. Nunca más una situación como esta se volvió a presentar.

Muchas reflexiones vinieron a mi cabeza, el valor de la palabra, que mi abuela ya me había inculcado y que el San Bernardo me reafirmó. El poder de haber sido bien tratado y valorado como oportunidad para dialogar en medio del conflicto. Cuando Garibello me vio se sonrió y eso ya dice mucho de lo que fue nuestra relación. El respaldo de mis estudiantes del colegio, me iban a cuidar a mí, no a López. Aún ahora, hay estudiantes que llegan diciendo “es que usted fue profesora de mi (familiar) tío, tía, mamá, papá etc.”. Supe que haber cambiado la manera de hacer mis clases de matemáticas, propiciando más el diálogo y menos la discriminación y los conceptos hacía que las personas dieran lo mejor de ellos y se sintieran bien con ellos mismos.

A la par con estas actividades de coordinadora, docente y jefe de área, inicié un proceso de reconstrucción de las historias de quienes estábamos o habíamos estado en el San Bernardino como profesores, un poco lo que deseaba era recopilar esas historias de itinerancia que enuncié unos apartados antes, pues en el 2007 ya había desarrollado este ejercicio, el cual fue publicado bajo el título de *San Bernardino Territorio de aprehendizajes, afectos y barro*⁶², (Peralta; Ortiz. 2007). Fue entonces cuando como coordinadora propuse la conformación de un equipo de docentes que entendiéramos la itinerancia y el reconocer nuestras historias personales como punto de partida para las acciones pedagógicas de los maestros. Como debíamos tener financiación nos presentamos a un proyecto que se relacionaba con la integración de los

para un programa de televisión de enseñanza de las matemáticas a partir del deporte y yo había aprendido de golf. Fue maravilloso verle la cara de “uyy yo si sé matemáticas”. Lamentablemente, abandonó el colegio pues pudo más su necesidad de dinero que de conocimiento académico.

⁶² Peralta, B; Ortiz, J. San Bernardino territorio de aprehendizajes, afectos y barro. Bogotá: impresión propia, 2007.

derechos humanos en la escuela y aunque el discurso de los derechos humanos no ha sido nuestro fuerte escribí el proyecto y fuimos aceptados como colegio.

Hice entrevistas con los profesores, de allí salieron las frases que aparecen en el video *1 Herramienta para la interculturalidad en el san berno* (Peralta, B. 2009)⁶³: ¿Sentido?, en ese colegio no molestan para nada; yo entro hago mis clases y ya, lo que pase afuera del colegio no es problema mío; mi jornada va hasta las...; los chinos quieren verme como su papá y yo no tengo porque serlo; a mí me pagan por dictar clase. Estas frases me dieron a entender que los imaginarios que había visto años anteriores seguían siendo los mismos, los profesores eran personas que solo deseaban “hacer su trabajo y recibir salario por ello”. Así las cosas, el reto con este proyecto era de nuevo enamorar a los docentes de su labor y del hecho de que los niños, niñas y adolescentes del San Bernardino requerían de adultos que con amor y su ejemplo les mostraran posibilidades de vida digna. La segunda fase inició con la reflexión sobre ¿Cuestionarse o no? A lo que recibí respuestas como: a mí me van a pagar lo mismo los lleve a caminar o no, innove o no, no me voy a complicar la vida. (Peralta, B. 2009). Entonces, lo primero que hicimos fue caminar por las mismas montañas que habíamos recorrido con los estudiantes años anteriores y, al igual que con los estudiantes, los maestros compartieron los detalles de su vida con quienes caminaban al lado, aprendieron de la belleza de la naturaleza que aun guardaba Bosa. Para finalizar este segmento invité a los profesores a almorzar con el dinero que el proyecto nos había adjudicado, compartimos en una caseta humilde que se encontraba frente al colegio un sancocho de gallina⁶⁴, en el entendido que saliendo del colegio es posible ver lo que hay adentro y cómo es posible vernos a nosotros mismos profesores en otros escenarios. Hablamos de cómo llegamos al colegio, cómo había sido nuestra percepción del territorio y como a partir de este día de itinerancia la vida cotidiana del colegio podría ser diferente si cada uno ponía en juego su particularidad y habilidades. Las imágenes de esta fase, los rostros y algunas palabras están en el archivo audiovisual llamado *2 organización del grupo de interculturalidad en el san berno* (Peralta, B. 2007)⁶⁵. Finalizada esta parte les compartimos

⁶³ Peralta, B. **1 Herramienta para la interculturalidad en el san berno** 1 video 0,30 minutos. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=sGDZK175vWM>

⁶⁴ El **sancocho** es una [sopa](#) elaborada con carnes, [tubérculos](#), verduras y condimentos, típico de varios países [hispanoamericanos](#), en concreto aquello que pertenecieron al antiguo [Virreinato de Nueva Granada](#) ([Colombia](#), [Ecuador](#), [Panamá](#) y [Venezuela](#)), así como en las islas del Caribe hispano ([Cuba](#), [República Dominicana](#) y [Puerto Rico](#)). Entre sus orígenes se ha intentado relacionarlo con el [ajiaco](#) taíno, el [cocido](#) español, la [olla podrida](#) española, y los estofados corso, irlandés, danés, alemán, italiano y francés. Sin embargo, la elaboración de caldos es un proceso intuitivo que consiste en echar alimentos en agua y hervirlos. En ese sentido, la identidad del plato estará determinadas por los productos originarios de cada región y la selección de los mismos con base en las inclinaciones culturales de cada región. Wikipedia, 2005. Disponible en <https://es.wikipedia.org/wiki/Sancocho>

⁶⁵ Peralta, B. **2 organización del grupo de interculturalidad en el san berno** 1 video 0,36 minutos. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=YNFQFB5RVS8>

nuestras construcciones académicas hechas en los años anteriores y que algunas de ellas ya expuse aquí: Rewoayabtyba, Muiskanoba, en los trazos y abos muiscas la vida cotidiana de la clase de matemáticas, Itinerancia crítica, San Bernardino territorio de paz, (de los que hablaré en el siguiente capítulo).

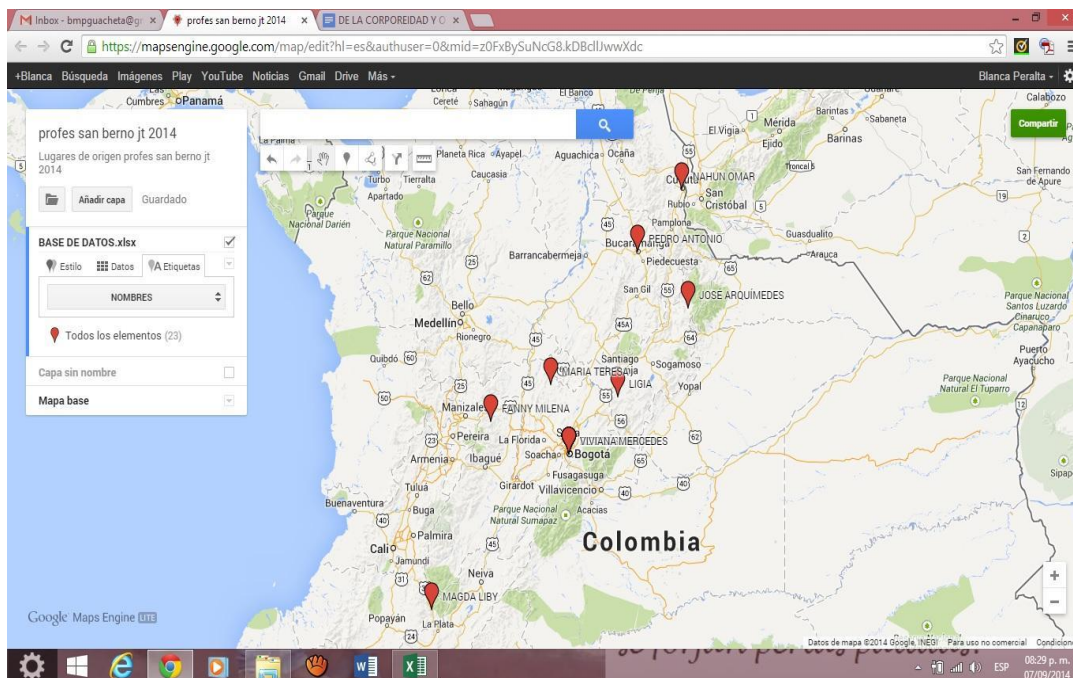
En 2010 el otro coordinador pidió traslado y se fue. Entonces el rector decidió que ya yo podía ser coordinadora de tiempo completo y me propuso para nombramiento en encargo. En la primera mitad de este año fui coordinadora única, tanto para la convivencia como para la academia. Para este año habría nombramientos de docentes de planta pues ya se habían agotado todas las fases del concurso público de méritos. Así que en julio de 2010 volvimos a comenzar, rector nuevo y la planta docente nueva. No tuve tiempo de realizar ninguna inducción, ni preparación, solo llegaron los maestros y arrancamos a trabajar, tratando de contarles en cada reunión lo que habíamos construido.

Para inicios de 2011 la inducción de los docentes partía de lo que ya sabía que debía hacer, itinerar. Lo primero que hice fue una cartografía de las emociones, organicé a los maestros en grupos de acuerdo con el lugar de origen de ellos mismos o de sus familias, pues mucho no eran nacidos en Bogotá. Así hubo un momento de compartir las experiencias de las vacaciones en aquellas tierras, encontraron similitudes en sus historias de recorridos. Luego en un croquis del cuerpo humano debían ubicar tres puntos del cuerpo que pudieran relacionar con algunas de las siguientes sensaciones: dolor o tristeza, otro que indicara alegría o felicidad y un último que indicara logros. Adicionalmente debían asignarle un lugar geográfico del acontecimiento y una persona que hubiera sido soporte o compañía en ese momento. Fue un buen momento para encontrarnos, volvimos a encontrar los imaginarios de periferia peligrosa y violenta con el que nos habíamos topado hacía varios años. Cuando pensamos en la periferia de una ciudad, muchas veces los imaginarios son tan fuertes que se convierten en prejuicios que estigmatizan estas zonas como lugares peligrosos, es lo que ocurre cuando en Bogotá se nombra el Barrio San Bernardino. Sin embargo, la periferia también significa acogida, desplazamientos forzados, sueños de ser mejores o, por lo menos, de estar seguros.

Tal vez por esta situación de discriminación que los niños, niñas y jóvenes deben soportar, es que en el Colegio San Bernardino ocurre un fenómeno curioso, a los estudiantes les gusta ir al colegio. Es común que nos recuerden (a los profesores) que la escuela es su segundo hogar. Para muchos es el único. Con este panorama de fondo pensamos que, si van al colegio porque quieren, deberíamos aprovechar para hacer algo con ellos. Algo además de “aprender” las aburridas materias. Fue así como pude ser soporte de las ideas de cómo podemos

hacer para que los estudiantes y sobre todo nosotros mismos, los maestros, le hallemos sentido a lo que hacemos en la escuela.

Ilustración 13. Ubicación lugares de origen profesores Colegio San Bernardino.



Fuente. Elaboración propia

Y de nuevo comenzamos por nosotros. Consideramos como un camino posible aquel relacionado con la perspectiva intercultural, dado que en este territorio vive una diversidad cultural, similar a la de Colombia por ello implementamos diversas experiencias en pro de hallar sentido en lo que somos y hacemos en la escuela. Pero, además en cómo podemos comunicar eso que somos y cómo comunicamos esas construcciones que día a día hacemos de nosotros mismos. En esencia, lo que hicimos fue propiciar el desarrollo de la corporeidad de los maestros y maestras con la intención de que este aprehendizaje fuera compartido por cada profe en sus aulas de clase. Como ya conté, comenzamos el proceso georreferenciando a los profes y a sus ancestros. De esta manera, muchos de ellos se dieron cuenta que compartían orígenes, costumbres, comidas, vivencias territoriales, viajes y recuerdos de sus tierras. Esta información nos arrojó la siguiente imagen (ilustración 3). Cuando nos “vimos” en el mapa, las coincidencias nos hicieron más cercanos.

Hechos estos tejidos con los maestros y maestras, con un colectivo de profes desarrollamos una indagación al respecto de las itinerancias de las familias y su acomodación en diferentes territorios, pues queríamos saber cómo es posible aprehender de este proceso para modificar las prácticas de la escuela, ya que la movilidad que el colegio presenta en cuanto a cambios de estudiantes es alrededor del 20%, lo que en cantidades es aproximadamente 200 estudiantes de 1000 que figuran matriculados. Para ello, encuestamos a grupos de estudiantes

por cursos. Los grupos eran tres: el primer grupo estaba conformado por estudiantes cuyas familias han habitado históricamente el territorio, esto es, los descendientes muisca; el segundo grupo era el de los afrodescendientes; y el tercer grupo de los itinerantes. Para el caso del tercer grupo sólo entrevistamos aquellos que habían ido y vuelto dos o tres veces. Con esta información pudimos evidenciar que los estudiantes guardan un afecto especial por el Colegio San Bernardino pues sienten que son bien recibidos y que sus dificultades son tenidas en cuenta, además que es un buen lugar para hacer amigos, infortunadamente por falta de tiempo no hicimos la publicación de este estudio que fue supremamente iluminador.

Esta información fue compartida con los docentes. Yo esperaba que, desde la acción cotidiana fuera reconocida la diversidad cultural con que vivimos, pero que no quedara sólo en el reconocimiento, deseaba que la acción del profesor fuera diferente según las experiencias de los niños. La principal preocupación de los docentes del San Bernardino, como ya lo conté había sido el aprendizaje de conceptos de las asignaturas, pero desde que compartimos la información obtenida en las indagaciones de las vidas de estos niños y niñas, comenzó a generarse un giro hacia la importancia de la vivencia como seres humanos. Lo que quiere decir que, desde ese momento, cada maestro se preocupaba más por conocer las vidas de los estudiantes fuera de las instalaciones del colegio. Con esta información el maestro podía estar pendiente de la asistencia, alimentación, presentación, salud y afectos de los niños, niñas y jóvenes. A su vez podían tener en cuenta los lugares de origen de las familias y si ya habían estado en el San Berno o no.

Con este panorama de fondo, la propuesta del Seijnisuca (ampliaré en el siguiente capítulo este concepto) y las Itinerancias didácticas hechas en el año 2009, tuvieron sentido en el marco de las experiencias de vida de los estudiantes, pero sobre todo de los maestros. Según Panqueba y Peralta (2009), Seijnisuca es un ritual de itinerancias territoriales, esto es, una práctica que permite caminar el MuisKanoba: que significa andar interculturalmente sobre las huellas de la sangre del alma de la gente. Panqueba y yo enunciamos las itinerancias didácticas como el tejido de relaciones que los estudiantes pueden hacer de las diferentes asignaturas, pero siempre partiendo de lo que cada uno de ellos es. El concepto también hace referencia a la constante confluencia intercultural, a una constante deconstrucción de la persona. Todas estas situaciones mediadas por las propuestas didácticas de cada maestro o maestra.

Así se dio la oportunidad de aprovechar la diversidad cultural con que cuenta el colegio para hacer de ella una riqueza de aprehendizajes y enseñanzas colectivas desde las raíces ancestrales, además de querer dar un espacio dentro de la cotidianidad escolar para el encuentro de esa riqueza contenida en la memoria y territorio de cada estudiante.

Recorriendo este sendero de autorreconocimiento fue que vislumbramos una manera de estar en la escuela pública y ser maestro. Como colegio público tenemos la autonomía de organizar el currículo de acuerdo con el territorio donde la escuela esté asentada (Ministerio de Educación Nacional, 1995.) Releyendo esta normativa dedujimos que podíamos decidir qué maestro quiero ser, qué proyecto se asoma en mi imaginación, qué otras organizaciones se podían dar en este lugar llamado escuela. Descubrimos la matriz donde gestar cuanta idea

Ilustración 14. Desarrollo de los proyectos de ciclo.



Fuente. Elaboración propia

maravillosa se nos podría ocurrir en pro de un vivir sabroso para nuestros estudiantes, pero sobre todo para nosotros. Y así surgieron estas ideas:

Proyectos de ciclo⁶⁶: En la intención de hacer más pertinente la educación para los estudiantes en principio los docentes, pero con el transcurrir del tiempo también de los estudiantes, ha sido posible el diseñar proyectos para conjuntos de grados. Sus finalidades varían de acuerdo con las edades de los estudiantes. Estos proyectos se desarrollan cada dos semanas en un horario especial

Ilustración 15. Secundaria acelerada 2024 en salida pedagógica.



Fuente. Elaboración propia

Secundaria acelerada⁶⁷: Colombia como nación diversa tiene muchas opciones de educación formal, dentro de los programas propuestos por el ministerio se encuentra Volver a la escuela. Este es un proyecto educativo que pretende recibir e niños, niñas y jóvenes en extraedad. Dependiendo de la edad y la escolaridad cursada pueden ser ubicado en alguno de estos niveles, Procesos Básicos, Primaria Acelerada o Secundaria Acelerada, con el fin de que puedan reincorporarse a la educación regular. Para el caso de la jornada tarde, fue posible abrir

⁶⁶ Mayor explicación en reorganización curricular por ciclos <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/75f8f4be-d53d-477a-86ce-725cbdd9d00c/content>

⁶⁷ Se puede ampliar las características del programa en Infante Acevedo, R., & Parra Espitia, L. S. (2010). Deserción escolar y desarrollo social: Una mirada sobre el programa "Volver a la escuela" en Bogotá. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 4(2), 75–86. <https://doi.org/10.18359/reds.910>

este espacio de formación para estudiantes que estaban en extraedad para cursar alguno de los grados entre sexto y noveno.

Seminario de socioecología⁶⁸: En la (re)construcción identitaria un grupo de docentes emprendió la tarea de presentar a los estudiantes de los grados octavo a undécimo las ciencias

Ilustración 16. Profesores secundaria acelerada 2023. De izq a der. Yulieth Escobar, Diana Alvarado, Claudia Castañeda, Dahian Guzmán, Juan Carlos Bobadilla



Fuente. Elaboración propia

sociales y las ciencias naturales de una manera que explicaran las actuales condiciones socioambientales del mundo. Así nació este seminario. Es una iniciativa por cambiar el currículo. En el Seminario de Socioecología el conocimiento que sobre el territorio colombiano tienen nuestros estudiantes es el insumo fundamental para la discusión acerca de cambio climático, soberanía alimentaria o la diversidad ecológica y social. Los estudiantes presentan a sus compañeros las particularidades de las tierras de las que proceden y que ellos conocen bien, con el fin de dar contexto a las discusiones posteriores.

⁶⁸ Pueden leer más a profundidad en qué consiste el seminario aquí: **Seminario Interdisciplinar de Socio-Ecología: Integrar y Re-Significar los Saberes para la Vida**
https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/arista_critica/article/view/6469/7058

Ilustración 18. Los profesores del Seminario de Socioecología. De iz a der. Nicolás Martín, Sandra Gómez, Nicolle Motta.



Fuente. Elaboración propia

Ilustración 17. Los profesores de la Bici-clase. De iz a der. Nicolás Martín, Sandra Gómez, Viviana Uni, Carolina Alonso, Ricardo Alarcón



Fuente. Elaboración propia

Biciclase⁶⁹: Reconociendo la itinerancia como un factor decisivo en el aprendizaje de maestros y estudiantes, pero también sabiendo de las limitaciones económicas de nuestros estudiantes un grupo de maestros propuso itinerar por la ciudad en bicicleta y aprender de lo que la ciudad ofrece.

⁶⁹ Para profundizar en el sentido de la Bici-clase pueden consultar LÓPEZ LÓPEZ, José Arquímedes. et al. Un encuentro pedagógico con el ser, el saber y el territorio: ¡hagamos Bici-clase! En: CRUZ, César Augusto Pulga et al. Sistematización de experiencias de acompañamiento in Situ 2016: infancia, convivencia y paz, ambientes de aprendizaje y saberes tecnomedidos. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico: IDEP, 2017. p. 203-228. Disponible: <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Experiencias%20In%20situ%20-%20IDEP%202017%20WEB.pdf#page=203> . Acceso en: 08 sep. 2017.

Casita de la Paz: El colegio es un espacio muy pequeño para la cantidad de estudiantes que tiene. Por este motivo constantemente los estudiante se accidentaban a la hora del descanso, así fue como los orientadores se idearon este proyecto con el fin de proveer los estudiantes de juegos de mesa o tradicionales que no implicaran correr para que se disminuyera la accidentalidad sin dejar de lado el esparcimiento de los estudiantes.

Consejo de etnias⁷⁰: reconocemos la diversidad étnica que posee el colegio por ello ideamos este espacio abierto para la construcción identitaria de estudiantes indígenas y afrodescendientes para la búsqueda constante de la configuración de las identidades étnicas en el particular contexto citadino de Bogotá.

Ishcani, lugar de paz⁷¹: Con base en la información dada por abuelas y abuelos, los estudiantes y maestros exploramos las ciencias botánicas y medicinales para curar el cuerpo y el alma, fue así como nació Ishcani, nuestra huerta ancestral en la cual sembramos las plantas que los abuelos han designado como primordiales para el bienestar. Huerta comunitaria creada con el fin de aprender el valor de generar y mantener vida.

Proyecto Vos-qué: En medio de las diversidades y dificultades como comunidad, hemos encontrado que el consumo de sustancias psicoactivas por parte de los estudiantes es ya muy amplio entonces más allá de juzgar, castigar y prescindir de los estudiantes en el colegio preferimos tener un espacio de comunicación abierto para los estudiantes que están en consumo o en riesgo de consumir estas sustancias con el fin de que progresivamente vayan abandonando este mal hábito y puedan aprender a superar sus dolores y problemas y aprendan a enfrentarlos.

Este camino recorrido con persistencia tanto por los estudiantes como por algunos de maestros del colegio, ha logrado nutrir y fortalecer nuestras identidades familiares, comunitarias, territoriales, étnico-raizales; y, de paso, que aquellos no solo reconozcan la diferencia cultural de sus estudiantes, sino que comprendan ahora que existen aprendizajes más allá de las asignaturas, que hay aprendizajes y enseñanzas que tienen que ver directamente con los orígenes e historia de esos estudiantes con los que comparten a diario y por supuesto de uno mismo.

En este sentido caminar los senderos de la autoidentificación nos permite reconocer la diferencia como una característica que nos hace únicos, es decir, en la medida que vamos

⁷⁰ Se puede ampliar la descripción del consejo de etnias en <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/practicas-educativas/una-mirada-dentro-de-nosotros-mismos>

⁷¹ Podrán enterarse a profundidad de los inicios de esta propuesta en Secretaría de Educación del Distrito [SED]. (2014a). Educación Intercultural en Bogotá. Identidades y pueblos indígenas en los colegios distritales - Coordinación técnica sed convenio 3379 de 2013. Guía Educación Intercultural en Bogotá.

sabiendo quienes somos, podemos reconocer que tenemos diferencias con otros; de igual manera, este escenario nos ha permitido construir la idea de que lo que nos hace iguales es la diferencia y por ello la violencia, discriminación, o mal trato no tiene cabida.

Uno de los espacios de aprehendizaje que más confrontaciones en términos de la construcción de identidades interculturales nos trajo fue el Consejo de Etnias. Este fue un espacio ideado por mí, pero orientado por Jhon Edinson López. Los dos organizábamos las sesiones con los estudiantes solo que por mis funciones como coordinadora no siempre pude estar. Este Consejo estaba conformado por estudiantes indígenas o afrodescendientes que estaban matriculados en el colegio. Con los estudiantes del Consejo de Etnias hacíamos reuniones para preguntarles su lugar de procedencia o el lugar de procedencia de sus abuelos, además hablábamos sobre las actividades que realizaban en familia, las actividades recreativas y las comidas cotidianas. Esta información la ubicábamos en un mapa (como la ilustración 3), lo cual nos daba una imagen de los lugares que estaban presentes en nuestra comunidad.

Ilustración 19. Visita de la ganadora en Perú del premio Oscar Arnulfo Briceño por la promoción de DDHH en la escuela. 2016.



Fuente. Elaboración propia

A partir de esta información y del recorrido por el territorio muisca de Bosa, los estudiantes del consejo expresaron a través del arte el pensamiento legado en las pictografías y petroglifos de los antepasados. Estos niños, niñas y jóvenes las reelaboraron para actualizar las huellas de

las presentes generaciones; aprendiendo a hilar la sabiduría ancestral con la que construimos en el presente. Los estudiantes les preguntaban a sus abuelos sobre las plantas y las preparaciones que serían benéficas para la salud de los seres humanos, luego entre todos escogíamos una de esas preparaciones para ser hecha en el colegio, y de esta forma re-crear esa sabiduría del aprovechamiento de la naturaleza para la cura del cuerpo y alma.

Afortunadamente en el Consejo de Etnias, los estudiantes tejieron lazos de amistad y solidaridad tan fuertes, que tuvieron una familia extensiva en el San Bernardo al estilo afrodescendiente y todos aprendimos a armonizar la comunidad con rituales a la manera de los indígenas para propiciar encuentros entre los estudiantes y nosotros los maestros.

Nos hemos aprendido en este recorrido, pues cada vez que algún estudiante da un dato sobre sus historias familiares, es decir, sobre la comida, el sembrado, el vestuario, las festividades, inmediatamente esa información se hace parte de las historias que los maestros tenemos de presente para nuestras clases. Así lo que pasa en clase no es el monólogo del maestro, es el diálogo de quienes a ella asisten y lo más importante es que es un diálogo que reconoce humanidades y saberes de estudiantes y maestros.

Es claro que los niños, niñas, jóvenes y maestros llegamos sin tener la posibilidad de auto reconocernos en términos de estas categorías étnicas, así que el espacio del Consejo de Etnias instaló en la comunidad la pregunta ¿tú quién eres? ¿indígena? ¿afro? ¿mestizo? Si soy mestizo ¿cuál es mi mezcla?

Somos una comunidad culturalmente diversa y por eso vivimos en paz, entendemos el conflicto, pero, vamos más allá de él; pues a través de la *conversa*, el hablarnos y darnos la palabra podemos superar las posibles barreras que puedan existir y no nos permitan momentáneamente vivir en armonía.

Entonces podemos decir que el Consejo de Etnias se posicionó como un escenario legítimo de construcción de saberes ancestrales en el San Bernardo, dentro de la escuela estatal. Fue posible mostrar que la educación tradicional puede acoger los saberes históricos y tradicionales de los pueblos ancestrales y hacer de ellos una posibilidad de pensarse y ser diferente en la ciudad.

Después de realizar esta revisión de la memoria intercultural que construimos, podemos decir que compartimos elementos comunes como pueblos raizales, (López, J, 2012) que somos sensibles frente al territorio, a las vidas de los otros, a las historias y vivencias que nos hacen entender al otro y hacer que el otro habite en mí; Nos hemos fortalecido y damos pasos firmes y seguros en este camino a la construcción de una cultura de la diversidad, de paz y armonía entre los pueblos de nuestra Colombia.

Esta actitud frente a la escuela y sus particularidades permitió entender la desafortunada situación de nuestros hermanos venezolanos⁷² y de esta forma convertirnos en un lugar que los recibe sin prejuicio alguno, lo cual nos llevó a ser el colegio de la localidad de Bosa con la mayor cantidad de estudiantes originarios de ese país. Pero no solamente los recibimos, al igual que con todos los estudiantes (en particular del Consejo de Etnias), reconocemos su origen, sus desplazamientos, sus dolores. A raíz de estos reconocimientos, nos hemos dado cuenta de nuestra necesidad de conocer más del territorio venezolano, de sus culturas, costumbres y vivencias, para que pudiéramos construir junto con esos niños, niñas, jóvenes y familias escenarios de tranquilidad, de amor y futuros de esperanza. En el año 2019, Jhon López y yo tuvimos el honor de ser escogidos por el ministerio de educación de Colombia como uno de los mejores cinco proyectos de investigación del país desarrollado por docentes. Adicionalmente a estas reflexiones y hechos sostenidos alrededor del Consejo de Etnias, puedo contar que fui ganadora del Premio A La Construcción De Paz Desde Las Aulas año 2017 y finalista en el tercer premio de Educación En Derechos Humanos Oscar Arnulfo Romero de la Organización de Estados Iberoamericanos, Colombia, en el año 2019.

Con esta experiencia quiero dejar de presente que la creación de espacios de construcción de identidades interculturales es posible, una iniciativa de construcción de identidades interculturales se debe construir con las comunidades; es decir, hacer de la cotidianidad un objeto de estudio de la escuela, puede ser un ejemplo de ruptura con la hegemonía de poder y la verticalidad de las relaciones al interior de la escuela. No solo el estudiante puede aprender, también puede aprender el maestro, si reconoce que es una persona en constante construcción y definición. Adicionalmente, el espacio intercultural de aprendizaje hace llamado a que nos centremos más en aprender y menos en enseñar, pues reconocer la diferencia implica reconocer la necesidad de diálogo y de construcción conjunta.

De igual forma la entrada de esta perspectiva confronta epistemológicamente a los maestros, quienes, de dejarse interrogar por estas historias, podrán estar en el camino de la construcción de identidades interculturales pues entrarán a las discusiones las diversas formas de ser, pensar y sentir de quienes hacen parte del espacio escolar. Propongo así un posible camino donde las contradicciones de la colonialidad que aún perviven en la escuela puedan ser resueltas, donde las relaciones hegemónicas de poder no sean más el centro de la vida escolar y en su lugar se tornen en espacios de construcción colectiva desde la memoria histórica que todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa posee.

⁷² Es decir, el éxodo del que son víctimas por la situación en su país

Con lo aprendido a través de los años y en especial con las confrontaciones dadas por el Consejo de Etnias tuvimos la experticia para afrontar el aislamiento sufrido entre el 2020 y el 2021 por causa del coronavirus. Y creo que nos salvó porque aprendimos a ver en la cotidianidad y en las vidas de las personas nuestro mayor desafío de aprendizaje. Porque antes de este evento ya habíamos sido capaces de pensar que la cotidianidad es el mejor escenario de aprendizaje que podríamos tener. Fue así como madres, padres, estudiantes, maestros y sus familias nos tejimos a través de actividades, diálogos, dibujos, bailes, entendimos en medio del aislamiento que somos una gran familia que se necesita para aprender y crecer en medio de la diversidad y de la adversidad.

Lo realizado en medio del aislamiento nos hizo constatar que con cosas sencillas pero vitales como las tradiciones gastronómicas, los rituales o las recetas medicinales naturales, podemos establecer un diálogo de saberes que nos lleve a evidenciar las explicaciones que nosotros y otros le pueden dar a nuestras situaciones.

A través de estos diálogos interculturales podemos sensibilizarnos como maestros sobre la urgencia de cambiar y flexibilizar los currículos para dar paso a otros saberes y perspectivas de mundo que también están presentes en la escuela (López; Peralta, 2018). Creo que lo que propició profundamente este Consejo de Etnias fue la posibilidad diaria de cuestionarnos en realidad qué somos, quiénes somos, de dónde venimos, porqué creemos en lo que creemos o por qué no en lo que no.

Nos ha dado la oportunidad de autoidentificarnos, de saber qué tan mestizo soy, pero además nos ha propiciado un escenario donde el diálogo basado en la diferencia es posible, nos ha dado un espacio físico de paz (el colegio) y nos ha permitido pensar en que el manual de convivencia⁷³ debe ser un documento que refleje lo bueno de todos nosotros como seres humanos y cuáles serían los mecanismos para cuidar que siga siendo así. En este sentido nos ha vislumbrado la posibilidad de pensar en la construcción comunitaria como eje de la actividad escolar, alejarnos de los individualismos y pensar más en las responsabilidades que cada uno tiene frente a toda la comunidad, para que hablar de justicia restaurativa⁷⁴ tenga sentido. Pero

⁷³ La ley General de Educación 115/94, en su artículo 87, compilado en el Artículo 2.3.3.1.4.4 del decreto 1075/15, define: “Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definirán los derechos, deberes, de los estudiantes. Los padres, acudientes, cuidadores al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, están aceptando el mismo”.

⁷⁴ Para el Programa Integral y la estrategia JER, lo restaurativo es un enfoque que contribuye a un modelo de convivencia inclusivo en la escuela y promueve el compromiso y la participación alrededor de un evento de agresión, vinculando a quienes resultaron afectados, los presuntos agresores y la comunidad, quienes, desde un papel activo, se centran en identificar los daños causados y en planear acciones para repararlos de manera material y simbólica, atendiendo a las necesidades identificadas. Secretaria de educación de Bogotá, Justicia escolar restaurativa en Bogotá. Bogotá: Julio, 2023, p.11.

no nos queremos quedar en solo hablar, queremos seguir aprovechando el escenario intercultural para que desde allí logremos entender que nos debemos a una comunidad y nuestras acciones repercuten en ella.

Los docentes con los que habíamos iniciado este proceso de educación intercultural, construcción de identidades interculturales y paz, paulatinamente se fueron del colegio. Para el 2021 más de la mitad se había ido. Yo había sido rectora en encargo entre 2017 y 2019; fue ese otro momento de lucha, violencia y discriminación para mí y quienes apoyaban mis ideas. De alguna manera el escenario del 2006 se repitió. En el 2019, cuando las fuerzas soterradas del sindicato y los maestros “acomodados” lograron su cometido dejé de ser rectora; llegó un nuevo rector en encargo, pero renunció a finales de ese año. Llegó el 2020, la pandemia, el aislamiento y nosotros no teníamos rector. En abril de 2020 llegó una rectora en encargo. En medio de la incertidumbre, el dolor, el miedo, las pérdidas, pero sobre todo ganas de hacer cosas diferentes ella comenzó su organización administrativa. Volvimos al colegio en junio del 2021, con normas que cambiaban cada semana y con un gran miedo a reencontrarnos. En cambio, para los niños, niñas y jóvenes fue una felicidad. Recuerdo que el día que llegamos se abalanzaban a abrazarnos y aunque la norma decía que no se podía, nuestro sentido común y conocimiento de las situaciones de vida nos lo impedían, fui muy feliz dejándome abrazar. Esta nueva administración produjo inconformismos y por ello en 2021 varios de los profesores que se idearon los unos-otros espacios de aprendizaje prefirieron irse.

Recibimos el año 2022 con nuevos maestros y así una nueva actividad, en este camino de saber ¿quién soy?, fue introducida con los maestros y luego con los estudiantes la elaboración de un genograma. Cada maestro elaboró un genograma, esto es un gráfico que muestra con varias convenciones cómo son las relaciones familiares que una persona sostiene tanto con sus familiares vivos como con los fallecidos. El orientador y una profesora de sociales, quienes eran los expertos en el ejercicio, organizaron y orientaron la sesión de construcción de estos gráficos. Luego abrieron un espacio de diálogo, en el cual fue sorprendente ver cómo solo con la observación percibimos cómo son las relaciones familiares del otro. En esta sesión supimos de los sentimientos que día a día acompañan a algunos profesores según su conformación familiar. Después hicimos la georreferenciación, el compartir de dónde venimos, caminamos por el territorio, pero el aislamiento nos dejó secuelas que estas actividades no pudieron sobre pasar. Existía entre los docentes un miedo constante por el contagio y muchos desarrollaron depresiones y ansiedades que solo se curaban estando fuera del colegio.

Durante estos años y teniendo de presente las secuelas del encierro producto de la pandemia y todos los aprehendizajes construidos sobre la construcción de identidades

interculturales, tuvimos espacios otros donde primero los adultos y luego los estudiantes pudieran encontrarse y sanarse si era posible. En este 2022 tuvimos la oportunidad de hacer costurero de la memoria: la intencionalidad en general era coser historias en telas; telas que después serían usadas para arropar el palacio de justicia⁷⁵. Sin embargo, aproveché y convertí esta acción en un espacio para el diálogo y la sanación, a partir de recorrer las historias de dolor que los profesores habían sufrido. Tuvimos una sesión con los profesores dirigida por una mujer víctima del conflicto armado de Colombia, Virgelina Chairá⁷⁶, quien nos contó como coser ha sanado su existencia y la de muchas mujeres que han pasado por el costurero del Centro de memoria Paz y Reconciliación⁷⁷. Fue un espacio que le dio a los profesores la oportunidad de respirar, soltar y continuar de mejor manera la vida.

Luego cada grupo de estudiantes desde los 5 hasta los 20 años (edades de los estudiantes matriculados) hizo su genograma y a partir de la reflexión sobre lo vivido en el aislamiento los grupos se dividieron en equipos, los cuales cosieron la historia que querían comunicar, cada curso desde preescolar hasta el último grado, undécimo, se tomaron alrededor de ocho horas para sus producciones. Le entregamos a doña Virgelina 23 telas, cada una de 4 metros cuadrados, en las cuales iban plasmadas las historias de 900 estudiantes.

¡Fue todo un acontecimiento! Al intentar organizar la idea surgieron las preguntas, ¿cómo haremos con los niños pequeños? ¿será que los estudiantes más grandes se hieren entre ellos al llevar las agujas? ¿De dónde sacaremos las telas y los retazos para coser? Entonces surgieron las soluciones, para los niños más pequeños usaríamos agujas de plástico. Las telas y los retazos nos los dio doña Virgelina. Entonces además de los genogramas en cada curso y dependiendo de los estudiantes los docentes vieron videos de relatos de las madres o familiares que habían perdido a sus hijos por la violencia. Les pedimos pensar sus mensajes y luego que los crearan. Fueron 900 estudiantes en silencio, cosiendo sus ideas, plasmando en las telas la

⁷⁵ En este video se puede observar las finalidades de este cubrimiento o arropamiento. <https://www.youtube.com/watch?v=BaAgZ1Uxad8>

⁷⁶ Virgelina Chará es originaria del Municipio de Suárez (1953), en del departamento del Cauca, desplazada y víctima del conflicto armado colombiano, defensora de los derechos humanos y candidata en 2005 al premio Nobel de la Paz. Es una mujer insurgente, afrocolombiana, madre de siete hijos y luchadora. Hoy lidera un proyecto de sanación, reconciliación y memoria a través de la costura. BATTISTESSA, D. Remendar una Colombia rota a puntadas. El país. Bogotá. 20 jun 2022. Disponible en <https://elpais.com/planeta-futuro/que-mueve-a/2022-06-21/remendar-una-colombia-rota-a-puntadas.html>

⁷⁷ Es un instrumento que promueve una cultura de paz y respeto por los derechos humanos a partir de la memoria y la verdad histórica, que contribuye a la reconciliación y la profundización de la democracia. Dispone de escenarios, herramientas y capacidades dentro del CMPR y en el territorio de la ciudad-región, a favor de las víctimas y sus organizaciones, los colectivos y la ciudadanía para las expresiones a favor de la memoria, la paz y la reconciliación, con enfoques participativos, pluralistas, poblacionales y diferenciales. Centro de memoria paz y reconciliación. **El centro**. Disponible en <http://centromemoria.gov.co/informacion-general/>

solidaridad, el dolor, la esperanza de lo que ellos habían interpretado de sus propias vidas y de las vidas de quienes vieron en videos.

En 2023 llegaron otros docentes y con ellos un nuevo comienzo. No fue fácil pues los miedos y dolores del post aislamiento nos alejaban aun los unos de los otros. Sin embargo, de nuevo hicimos los genogramas, aunque esta vez le añadimos tres categorías más: los alimentos y cuándo los compartían, la música y en cuáles ocasiones la escuchaban y cómo se generaban y se solucionaban los conflictos y finalmente cómo se hacía seguimiento a lo pactado. Una vez que los docentes elaboraron sus genogramas, organizamos grupos por regiones de procedencia y con ellos debían hablar de los conflictos, su solución y seguimiento. Fue muy interesante escuchar que, para esta generación de profesores, los conflictos se daban entre los tíos, generalmente por la tenencia de tierras. Ellos y sus primos fueron víctimas de estas dificultades. Esos conflictos persisten y mantiene divididos a los viejos, pero a la presente generación no, puede más el afecto y la niñez compartida.

Además de los reconocimientos de las relaciones familiares y las similitudes por regiones del país, caminamos el territorio, solo que ya no hay prados y montañas, todo ha sido construido. Aún tenemos humedales⁷⁸, y el Qusmuy Muisca⁷⁹, lugares que nos conectan con nuestra historia. Fuimos más allá e hicimos esto mismo con los estudiantes y sus familias, buscando cómo es que ellos conciben la resolución de conflictos y la construcción de paz. Por este camino encontramos que las familias creen en el diálogo para resolver las dificultades y confían en la palabra del otro para cumplir los acuerdos.

Como ya lo habrán percibido el Colegio san Bernardino es un lugar de eternos comienzos, como la espiral Misak, todo sale del centro y al centro vuelve.

Este ir y venir no se detiene nunca; una vez enrollado, el hilo vuelve a dar un nuevo desenrolle. Es como una permanente pulsación que recuerda el “pelo” de un reloj, que enrolla y desenrolla para marcar el transcurrir del tiempo sobre el espacio circular de la muestra. Así es nuestra vida, así es nuestra historia, así se recorren y se da su dinámica. Aquí aparece con claridad una relación particular entre tiempo y espacio: expresamos el transcurrir temporal por medio de recorridos espaciales, de movimientos que se dan sobre un territorio. Concebimos los cambios en el tiempo y las transformaciones socioculturales como un desenrollar y enrollar el hilo en el territorio (Dagua; Aranda; Vasco, 2015, p. 59).

⁷⁸ Humedales son ecosistemas que contienen cuerpos de agua vitales para la regulación climática y del recurso hídrico, control de inundaciones y son hábitat para especies de fauna y flora. Forman parte de la estructura ecológica principal de Bogotá y contribuyen a la conectividad ecológica del Distrito Capital. Observatorio ambiental de la capital. ¿Qué es un humedal y cuántos hay en Bogotá? 2022. Disponible en <https://oab.ambientebogota.gov.co/que-es-un-humedal-y-cuantos-hay-en-bogota/>

⁷⁹ El qusmuy música es la casa sagrada de la comunidad donde se reúnen autoridades y personas en general debatir asuntos comunitarios o particulares de ellos.

En el año 2024, en que escribo estas líneas, iniciaremos de nuevo con el 81% de profesores nuevos, pero como en la espiral, recogeremos nuestros aprendizajes y camino transitado para compartirlo, extenderlo y recorrerlo con quienes nos acompañarán algún tiempo.

7 LA PEDAGOGÍA APRENDER DESDE ADENTRO. SU ESENCIA

Quiero morirme como mueren los inviernos
 Bajo el silencio de una noche veraniega
 Quiero morirme como se muere en mi pueblo
 Serenamente, sin quejarme de esta pena
 Quiero el sepulcro de una noche sin luceros
 Luego resucitar, para una luna parrandera
[Rosendo Romero, Noche sin luceros.1976](#)

Este ha sido el camino recorrido para la construcción de todo lo que significa la *pedagogía aprender desde adentro*. Un día Jhon López y yo quisimos dar una primera definición.

La pedagogía Aprender Desde Adentro surge en el proceso de resistencia y de re-existencia de los niños y niñas indígenas y afrodescendientes del colegio San Bernardino, la lucha es por mantener sus usos y costumbres, cosmovisiones e historia de sus pueblos originarios en el marco de la escuela clásica y formal del sistema educativo colombiano. (López; Peralta. 8° conferencia latinoamericana y caribeña de ciencias sociales. 2018)

Ahora después de este re-cuento de historias, apuestas, ideales e innovaciones considero que la *pedagogía aprender desde adentro* es una forma de ser y estar en el mundo. Puede tener diferentes facetas de acuerdo con el lugar donde sea hecha viva. En las líneas siguientes me referiré cómo hacer viva la *pedagogía* en la escuela.

En las narraciones anteriores aparecen como elementos fundamentales la itinerancia y la construcción de identidades culturales. Pero ¿estas ideas de dónde son?, pues de mi autoría no. Inicio por decir que hasta 1999 yo odiaba que me llamaran usando mi segundo apellido “GUACHETÁ”, mientras estuve en el colegio, el SENA y la universidad las personas lo decían mal, Guaqueta, Guachetá, y me preguntaban si yo había nacido en el municipio de Guachetá. Me molestaba mucho, porque además la gente acostumbrada a la burla de los nombres indígenas lo hacían conmigo. En 1999 llegué al San Berno y encontré apellidos como Chiguasuque, Orobajo, Tunjo o Neuta. Yo me sentí entre los míos, pues muchos teníamos de esos apellidos “raros”. Como ya lo relaté, fue Jairzinho quien me dijo que los “MUISCAS” existían. Yo quedé muy confundida pues en mi bachillerato, quince años atrás, nos habían dicho que no existían indígenas en Bogotá. Me enteré de que en ese año la comunidad muisca estaba recibiendo un reconocimiento oficial por parte del ministerio del interior donde les confirmaban oficialmente que si existían. Tuve toda clase de prejuicios, pues claramente soy bogotana y aunque en mi familia había integrantes indígenas esto jamás fue motivo alguno de orgullo.

Cuando participé de Rewoayabtyba, aprendí que lo que me habían enseñado en la escuela como altiplano cundiboyacense en realidad se denominaba SANTAYÁ, que Colombia

tenía muchas comunidades indígenas y hablan otras lenguas diferentes al español. En ese proyecto nos acompañó don Abigail Pillimué, quien era abuelo de unos estudiantes del colegio. Este abuelo pertenecía a dos comunidades indígenas, cuestión que me sorprendió, pues en general solo si tienes padres de dos comunidades diferentes puedes pertenecer a estas dos comunidades, pero Don Abigail no tenía esta condición. Don Abigail se había ganado su reconocimiento en las dos comunidades por su trabajo duro y sabio, entonces él pertenecía a la comunidad Misak y a la comunidad Paéz.

En la laguna de Guatavita aprendí que hay sitios sagrados y los son porque las comunidades ancestrales nacen en esos lugares. Para el caso de los Muisca todos los cuerpos de agua están conectados y son sagrados. Allá en la laguna, don Abigail nos condujo por un sendero no oficial, empinado y muy enlodado. En un momento del recorrido encontramos un paso por entre una montaña, allí brindamos nuestras ofrendas a La Laguna. Nos enteramos de que esta zanja que abrieron en la montaña es una herida por la que sangra la madre tierra, zanja que no debió haber sido abierta. Para el común de las personas esta zanja es el lugar por el cual ingresan a la laguna, no tiene mayor importancia. En ese momento aprendí que, a las montañas, los ríos o las mares se puede ir, pero hay que pedir permiso porque, aunque es la Madre Tierra hay que decirle cuál es el propósito de nuestra visita y ofrendar con algún objeto.

La Laguna era el lugar en donde los muisca hacían sus ritos, brindando ofrendas a sus dioses. Era el lugar sagrado en donde podían agradecer o podían pedir a la tierra, la luna, el sol, por mejores cosechas, mejor tiempo, más o menos lluvias. Comparándolo con nuestra religión actual, la laguna de Guatavita era para ellos lo que para nosotros es el templo. Lo que el hombre blanco hizo fue socavar esta santidad, irrespetarla en nombre del desarrollo.

Antes de ingresar a la laguna pedimos permiso a la tierra, lloramos el dolor de la herida, ofrendamos a los dioses, agradeciéndole por permitirnos entrar y por estar juntos reaprehendiendo lo que nuestros antepasados ya sabían. Cuando entramos a ella, la tierra nos premió con el sol. Pudimos contemplar la gama de colores que la tierra, el agua y el cielo nos brindaron; azules, verdes, amarillos y su diversidad de tonos. Contemplamos extasiados la unión de la tierra y el agua, cómo se unen y cómo de esta unión nace la vida. Contemplamos el verde profundo, pero también el azul suave que brinda la laguna cuando el sol intenta nadar en ella y con sus rayos la acaricia con dulzura. Este ritual fue la mejor limpieza del alma que habríamos podido hacer. El ritual consistió en danzar, cantar y colocar en el camino algunos envueltos de mazorca, unos tabacos y palabras⁸⁰.

⁸⁰ Un resumen de las experiencias vividas en este proyecto lo pueden ver aquí <https://www.youtube.com/watch?v=3MO1p-ZEDrk>

Con don Abigail y luego con otros taitas más aprendí que las comunidades indígenas aprenden de otras formas. Aprenden recorriendo la tierra, observando con detalle, revisando el más mínimo cambio para verificar qué lo ocasionó. **Itinerar** en este marco es recorrer con sentido, no es deambular, es caminar pensando en quién soy y cuál es mi relación con todo lo que me rodea. Itinerar es un recorrer con la vista con los pensamientos, con los sentidos, pues es posible itinerar por los pensamientos, por las ideas, por la tierra, por las letras. Y en ese trasladarse usando todos los sentidos para percibir lo que hay alrededor deben gestarse preguntas, cuestionamientos, hipótesis propuestas sobre quién se es, pero además cómo lo que se es está relacionado con lo que existe. Esta es la idea del itinerar dentro del *aprender desde adentro*. Es el propio ser quien recorre, se mueve, percibe, pregunta, busca respuestas, y de nuevo recorre, esto significa que el movimiento es una idea esencial.

Como ya sabía que en el movimiento está el aprendizaje, traté de incluir en mis clases de matemáticas esta posibilidad. En el año 2004 comencé a trabajar como docente de hora cátedra para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Yo me sentía inmensamente feliz pues sentí que devolvía a este claustro lo que él me había dado, la posibilidad de una vida digna. No encajé en ninguna de las líneas que la licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas tenía, en el primer año estuve en la línea de didáctica. Aprendí mucho de la politiquería que se puede dar en una universidad y me sentí triste pues es allí donde forman a los maestros que cambiarán el país.

En el primer semestre mi salón era debajo de un torno para madera gigante que tenía la universidad. ¡No nos escuchábamos! Pero como ya caminaba los senderos del aprendizaje ancestral ese no fue impedimento y pude hacer clases jugando en la cancha de microfútbol o en la cafetería tejiendo, jugando o resolviendo preguntas. En esta línea estuve un año, hasta que algún docente con ganas de que otra persona estuviera en este puesto decidió desecharme. Me convocaron de la línea de prácticas. Creo que ha sido lo mejor que me ha pasado porque aprendí de la vida en otros territorios educativos.

Para el 2006 yo estaba encargada de una práctica llamada intensiva. Esta consistía en que los estudiantes de la licenciatura debían estar un día completo en una institución educativa. Estuve a cargo de 6 estudiantes que hacían su práctica en el Colegio san Bernardino. Como en cualquier grupo humano tuve que lidiar con discusiones, tristezas, adicciones, y autoaceptación. Entre estos estudiantes se encontraba Hilda Milena Ortiz. Un día, me preguntó si yo podría dirigirle su trabajo de grado. Yo quedé muy asombrada, nunca había tenido esa oportunidad. Pero como yo sabía que a ella le dirigía su trabajo una doctora, y yo apenas era estudiante de maestría le pregunté si estaba segura, ella respondió que sí. Luego le pedí que hablara con su

mamá, dado que la señora era quien pagaba los estudios⁸¹. Al siguiente día, con su alegría disimulada me confirmó la aceptación de su progenitora. En este punto de mi vida, 2007, como ya les conté, estaba en franca contienda con la rectora.

Ilustración 20. Milena Ortiz y yo regresando de visitar a un estudiante en Tame, Arauca.



Fuente. Elaboración propia

Hilda Milena ya reconocía las ideas de movimiento, así que logramos cruzar algo de lo muisca con las matemáticas formales. Fue un trabajo de monografía en donde tratábamos de mostrar la diferencia entre geometría plana y la geometría esférica, pero a través de los trazos muisca. Era hacer un recorrido de lo que era ser muisca en Bosa. Entonces salimos a caminar estudiantes de noveno grado, Hilda Milena y yo, y entrevistamos a las abuelitas para que ellas les contaran de la escuela. Re-caminamos los pasos de todo lo que habíamos venido haciendo, hablamos con los abuelitos, ellos nos contaron como era el colegio cuando ellos estaban estudiando, como salían a pescar al río Tunjuelito, ahora no podemos salir ni a asomarnos. Entonces los estudiantes con esta otra idea de territorio, con esas ideas que habían escuchado,

⁸¹ En Colombia la educación superior no es gratuita.

con los trazos que habían visto y dentro de la clase de matemáticas lo que hicieron fue construir unas representaciones de sus cosmovisiones, es decir, ahora cómo se veían. No solamente sobre el espacio plano sino además sobre la superficie de la esfera. El objetivo del trabajo era:

Diseñar e implementar una secuencia de actividades con base en algunos trazos muiscas para diferenciar las representaciones de los objetos geométricos punto, recta y segmento en el espacio plano y la superficie de la esfera. (Ortiz, H. En los trazos y abos muiscas la vida cotidiana de la clase de matemáticas. 2008)

Como pueden leer, nosotros no teníamos la pretensión que ellos nos escribieran qué significaba la composición pictográfica que realizaban, sino que lo describieran, usando palabras técnicas matemáticas. Resulta que un día un estudiante dijo que si podía decir que significaba para él lo que estaba dibujando. Y eso fue una explosión, de ahí los estudiantes hacían la descripción formal geométrica y lo que significaba para ellos. Ese proceso fue a la par con lo que estaba haciendo la profesora Lesly Ortiz, quien trabajaba con los niños de tercero primaria, recorriendo el territorio, pero los niños como guardianes de territorio debían ir construyendo significados a partir de responder ¿qué es la tierra?, ¿Cómo hay que cuidarla?, ¿Cuál es nuestra relación con nuestra madre tierra? y ¿cómo nosotros somos territorio?

Al finalizar 2007, yo estaba en clase con los de noveno y con Hilda Milena y Lesly dijo que había llevado los niños al teatro porque quería que pintaran unos medalloncitos en arcilla que les habían regalado. En ese momento ella dijo:

- Voy a poner los niños a pintar y ¿cómo hacemos para que los colores y las figuras tengan sentido?,

Y nosotras le dijimos:

- Pues fácil, bajamos los nuestros y que cada uno de los estudiantes de noveno se siente con uno de los de tercero. Y como ya los nuestros tenían los bocetos hechos en la esferita pues que compartan e intercambien pensamiento, que el grande le ayude a pintar al pequeñito y el pequeñito le pregunta al grande cómo lo hizo y de paso aprende geometría.

Y fue un momento muy bacano porque los grandes se sintieron profesores de los niños; pero profesores de lo que ellos habían percibido en territorio y los niños comenzaron a copiar los bocetos del cuaderno del grande y entonces mientras el niño copiaba el boceto, el grande pintaba el medallón recordando los colores que habíamos visto en el recorrido. Teníamos 80 personas, nadie fuera de su lugar, nadie haciendo nada extraño, todos concentraditos en su labor, porque era la cuestión de pintar, dibujar y ayudar los centró. Fue hermoso. Logramos poner dentro de la escuela todo lo que significaba el territorio para los abuelos y ponerlo en juego en el currículo de verdad.

En este proyecto de grado, trabajamos no solamente sobre papel sino sobre arcilla, obvio. Ya que el papel no nos sirve porque es blanco en cambio la arcilla es café y es difícil de hacer y de amasar, son cosas metodológicas que sí hacen cambiar las visiones de los estudiantes respecto al territorio y a las matemáticas. En 2008 postulamos este trabajo para el ICME 11 en el Topic Study Group 33 Educación matemática en contextos multilingües y multiculturales, fue aceptado como uno de los mejores 15 trabajos en el mundo. Con Hilda Milena dijimos, nos salió muy bien la idea, los estudiantes aprendieron matemáticas, se aprendieron a ellos mismos y nosotras nos aprendimos y aprendimos a ser maestras. Olvidaba reiterar que toda esta iniciativa se hizo en completa clandestinidad.

Así fue como comencé a mezclar de verdad aprender matemáticas con el territorio, con la construcción de identidades interculturales y con el movimiento. Por fin pude ver a las matemáticas de mi cotidianidad. Yo no soy buena para los conceptos matemáticos, pero si me esmero, aprendo. Eso quería que mis estudiantes percibieran. Los seres humanos no somos superiores los unos de los otros por saber matemáticas. Las matemáticas no pueden ser un elemento que nos discrimine, las matemáticas son una forma de explicar el universo. Terminé súbitamente mis labores en esta universidad en el 2009. De nuevo alguien quería que otro tomara este puesto, así que sin mediar evaluación alguna solo fui informada que ya no debía asistir más a la universidad.

Me quedé trabajando solo en el colegio y fue maravilloso poder ser la alcahueta de los proyectos de quienes se iban construyendo. Comenzaron Arquímedes López y Nicolás Martín, se les ocurrió un seminario de filosofía y economía para los estudiantes de grado undécimo, era una idea novedosa pues los estudiantes podían escoger a cuál seminario asistir al de Arquímedes o al de Nicolás. Tuvieron variedad de temas y los estudiantes disfrutaron de diálogos y no conferencias magistrales.

Luego Arquímedes, Nicolás de sociales, Viviana Uni y Sleny Moreno de Matemáticas y Sandra Gómez de Ciencias Naturales crearon la Bici-clase, definida por ellos así.

El proyecto pedagógico Bici-clase nace en el año 2012 fruto de la discusión de algunos maestros del Colegio San Bernardino IED de la localidad de Bosa, sobre la pertinencia de sus prácticas pedagógicas, el desinterés percibido en los estudiantes del ciclo V de la jornada tarde (JT) por aprender las disciplinas que se imparten en la escuela, el manejo inadecuado de los conflictos entre pares de la misma institución o de instituciones educativas cercanas, aumento en la reprobación y deserción de los estudiantes. [...]

Es así, como se buscó establecer una propuesta educativa que tome en cuenta, de manera seria, los intereses y las inquietudes de los estudiantes, que los prepare para su destino más próximo como ciudadanos activos en la sociedad. Una educación que parta del descubrimiento del propio ser y que se fundamente en las experiencias de los partícipes, que busque la manera de integrar lo que sucede en las instituciones educativas, con las mecánicas sociales, políticas, económicas, artísticas y educativas

que acontecen en los barrios y la ciudad, procesos que muchas veces son ajenos ante el hermetismo en que parecen estar las mismas instituciones educativas, que propagan un miedo consciente e inconsciente hacia la ciudad y sus dinámicas. Desde esta perspectiva se habla de salir del salón de clases, reconocer y recorrer los espacios cercanos del colegio, el barrio, la localidad, entre otros; se habla de hacer recorridos a pie o en bicicleta para salir de las rutinas académicas del salón, la fila, el silencio, el tablero (Lopez et al, 2017, p.23).

Entendieron muy bien estos profesores los principios de construcción de identidades culturales, y las itinerancias. Mediante las Bici-clases, estos docentes pudieron aprender la ciudad con sus estudiantes. Nuestros estudiantes de bajos recursos económicos pudieron salir de la localidad de Bosa y encontrarse con la ciudad. Además de intenciones que iban en torno a la paz

Cabe destacar, que a partir de la coyuntura de los diálogos de paz en el país y en particular desde la promulgación de la Ley 732 de 2015 y el Decreto 1038 del mismo año, los docentes líderes de la iniciativa hemos propendido por poner la Bici-clase al servicio de la pedagogía para la paz y la reconciliación nacional, promoviendo visitas y recorridos que contribuyan a este importante renglón de la construcción de una nueva Colombia, llegando en bici a lugares estratégicos como el Centro de memoria, paz y reconciliación o la Embajada de Cuba, país garante del proceso; buscando que los estudiantes entiendan las particularidades del conflicto, el proceso de paz y los alcances del posacuerdo. Vale la pena precisar que los recorridos y la interacción con la ciudad en sus diferentes escenarios, son en sí mismos: una muestra representativa de la realidad del país y una herramienta que permite reflexionar acerca del conflicto, sus raíces y las alternativas para llegar a una verdadera paz y reconciliación (Lopez et al, 2017, p.23).

Mi papel como coordinadora en esta iniciativa era propiciar los mecanismos para que salir de la escuela fuera seguro y tuvieran los permisos adecuados, además de convencer al rector que salir e itinerar era parte del alma del colegio. Además, organizaba con ellos el proyecto a presentar, y si había invitaciones de último momento gestionar los permisos. También debía organizar el colegio con los docentes que no iban a la Bici-clase. Finalmente, yo solo propiciaba que fueran posibles unos-otros espacios donde tanto los profesores como los estudiantes se identificaran, encontraran su ser y les diera gusto aprender.

Luego entre Nicolás y Sandra surgió la idea de organizar un seminario de socio-ecología, (dado que Nicolás era profesor de Ciencias Sociales y Sandra profesora de Ciencias Naturales) donde se rompiera el currículo, las asignaciones estáticas de los salones entre otras cosas como lo expresan los autores Gómez, S y Martin, N, (2020, p: 46):

¿Qué hacer entonces con un par de clases que no parecen tener sentido ya ni para los mismos maestros?⁸² ¿Cómo pasar ese trago amargo de la insatisfacción pedagógica y además a puerta cerrada porque no hay un par académico con quien compartirlo? ¿Cómo hacer para dejar de “regalar” la nota al final del año para que cuadren las estadísticas de la reprobación? Pues bien, como ya lo decía Einstein: “Es en la crisis que nace la inventiva, los descubrimientos y las grandes estrategias”, y para esta crisis

⁸² “La situación llega a tal punto en que la escuela de hoy no tiene sentido ni para los estudiantes ni para los maestros” (Segura, 2010).

pedagógica nada mejor que propender por la integración y la resignificación del saber, o más bien, de los saberes, porque gran parte de la crisis según nuestro propio diagnóstico puede estar fincada en el aún irrelevante peso de participación que se le concede al estudiante en su propio proceso formativo.

Mi labor para este proyecto era organizar los horarios de tal forma que estos profesores pudieran estar a la vez con dos grupos de estudiantes, en un espacio grande discutiendo sobre temas diversos. De nuevo aquí es posible ver cómo la construcción de identidades como seres humanos maestros de Nicolás y Sandra les ayudó para plantearse posibilidades una-otra escuela. Para los tiempos actuales el seminario es un espacio de aprendizaje oficial, que tiene los siguientes temas por grados: en octavo grado la expedición botánica, estudios que permiten reconocer la diversidad de flora, fauna y geografía que posee nuestro país, en noveno desarrollan un estudio sobre la diversidad en un sentido amplio; en décimo grado estudian el cambio climático y en undécimo grado la alimentación. Y a pesar de que sus creadores ya no están en la institución sus ideas y principios sobre los cuales se creó el seminario siguen vigentes.

Son estos los modelos de cómo al reconstruir las memorias interculturales, itinerar y (re)construir la identidad de los maestros, florecen los saberes cotidianos y científicos para hacer de la escuela una donde la cotidianidad sea el objeto de estudio y el territorio donde se aprende a decidir.

La *pedagogía aprender desde adentro* es un camino construido con el fin de hacer realidad una-otra escuela en donde lo que se privilegie sea la construcción de identidades interculturales, basadas en la posibilidad de conocerse y re-conocerse a través de: la itinerancia tanto por la historias hegemónicas como por las cotidianidades de las familias y el territorio. Desarrollar las potencialidades sembradas en cada ser humano, reconociendo que cada colombiano es responsable de la paz del país, para que todos tengamos la posibilidad de una vida digna, es una de las pretensiones que esta pedagogía tiene. Ha sido ideada para que cada miembro de la comunidad educativa, estudiantes, profesores, secretarías, familias, vigilantes, señoras del aseo puedan reconstruirse, pensarse, saber quiénes son para entender que la diferencia es la que nos hace iguales

En 2008, Jairzinho y yo tuvimos la posibilidad de re-caminar todos los pasos andados desde que llegamos en 1999 y consideramos que la escuela debe ser el espacio de tejido cultural, esto es, en donde nosotros como territorio podamos interrelacionarnos con los otros y en el espacio de la escuela podamos pensar, soñar y comenzar a vivir la Colombia en la que cabemos

todos como iguales, pero diferentes; para ello planteamos tres senderos teóricos a manera de reflexión, todos atravesados por el itinerar.

- Seinijsuca, un ritual de itinerancias territoriales: nos identificamos no solo con “caminar la palabra”, como dice la gente del pueblo nasa. En este caso nos referimos al ritual del seinijsuca, cuya práctica nos ha llevado a caminar el MuisKanoba, que significa andar interculturalmente sobre las huellas de la sangre del alma de la gente. En este caminar tejemos paz, construimos conocimientos, entrelazamos saberes. La escuela puede salirse de su ensimismamiento y entenderse viva en la cotidianidad de la caminada.
- Itinerancias didácticas: entre las itinerancias territoriales encontramos que, en el corazón de las clases del colegio, también están presentes otras historias y cotidianidades particulares. Estas tienen que ver con las itinerancias por las diversas propuestas didácticas de los maestros.
- Construcción de las personas para construir conocimientos: como lo describimos en el ítem anterior, mediante las itinerancias las personas se tejen y tejen a las demás con quienes interactúan. Así se construyen y construyen a las otras personas. Es en esta relación intercultural que los ‘conocimientos científicos’ institucionalizados —también conocidos como los de Occidente, los que aparecen en la escuela— tendrán sentido o significación en tanto puedan contribuir a darle sentido o significación a los tejidos realizados en la vida cotidiana desde un contexto. (Peralta; Panqueba, 2009. P 161).

Como parte constitutiva de estos elementos se encuentra la pedagogía Muiskanoba (Peralta; Panqueba; Huérfano, 2005). Esta metodología ha sido pensada por nosotros y hecha vida en el territorio muisca de Bosa. MuisKanoba, más que un cúmulo de teorías de pedagogía e investigación posee una fuerte “dosis” de espacios y metodologías, es un camino abierto, con flexibilidad de principios y de perspectivas. Lo imperante puede decirse que reside en el ámbito del desarrollo humano armonioso y equilibrado, que fluya permanentemente entre cuatro pedagogías de investigación encontradas hasta ahora: Pedagogía de la contemplación, Pedagogía de las memorias cotidianas, Pedagogía de la revisión histórica y Pedagogía de la descripción.

Pedagogía de la contemplación: que consiste en el ritual de ver y observar. Por una parte, la contemplación se remite a un ritual del Rikuna (ver o mirar en lengua Kichwa), que es leer la cotidianidad con la mirada del inicio o primera impresión, con lo espontáneo y sin pre- juicios, pre- conceptos ni procedimientos. Por otra parte, y encaminada al objetivo de contemplar, tenemos el ritual del Ricunayana (mirar con atención en lengua kichwa), el cual consiste en observar con minucia, con un objetivo y de manera planeada y con un procedimiento. En síntesis, la pedagogía de la contemplación es observar desde donde lo vive y lo siente la gente y, sobre todo, cómo interpreta la gente lo que vive. Aquí la observación se convierte en contemplación porque se está en función de generar conocimiento a través de procesos lógicos e ilógicos que permiten un trabajo sistémico, serio y en profundidad.

Pedagogía de las memorias cotidianas: es captar la vida diaria, la realidad, con ayuda de herramientas como la escritura, el dibujo, los medios electrónicos, la fotografía, el video y el audio. Hacer memoria de la cotidianidad remite a captar, sistematizar y pensar el día a día. Proponemos entonces, una toma de conciencia que establezca bases de datos sobre la sociedad actual, hecho que indudablemente ayudará para que exista memoria y se haga historia no sólo desde documentos escritos, sino también

desde las imágenes de lo cotidiano: fotografías, videos, grabaciones, transcripciones, pinturas y todo tipo de estrategias con las cuales contamos hoy día para el registro de informaciones

Pedagogía de la revisión histórica: no nos contentamos con el conocimiento de los saberes oficiales, institucionales e institucionalizados, llevamos a la escuela las unas otras historias en la intencionada necesidad de contraponer versiones de lo que han sido los colombianos y Colombia. En este sentido y en referencia a las identidades, tenemos que estas han estado dadas por agentes externos a las comunidades y sus prácticas. Revisar y en un término más estricto deconstruir la historia, implica entonces desarmar los discursos y encontrar puntos donde no hay coherencias y, por consiguiente, detectar otras maneras de identificación a lo largo de periodos históricos.

Pedagogía de la descripción: a través de manifestaciones visuales, escritas, gráficas, etc., se copian, crean y re-crean los conocimientos y saberes contemplados en la cotidianidad. La pedagogía de la descripción es la metodología de la propuesta MuisKanoba. La descripción debe ayudar a pensar las relaciones interculturales, desde los estudios étnicos, rurales, urbanos, culturales y en general desde todos los campos aplicables al ámbito de la educación para la interculturalidad. La descripción es para MuisKanoba, una garantía de resignificación de los discursos de la exclusión, no como aparatos de inclusión homogenizadora sino como comprensión diversa, en donde participan diferentes lenguajes y propone, el entendimiento desde el reconocimiento de culturas diferentes (Peralta; Panqueba; 2009. P. 173).

A lo largo de este relato he mostrado cómo la contemplación, las memorias cotidianas, la revisión histórica y la descripción hacen parte de las itinerancias.

Como expliqué anteriormente la itinerancia debe tener propósito y debe ser minuciosa en su ejecución. Cuando itineramos, debemos contemplar con todos los sentidos, con nosotros siempre deben estar presentes nuestras memorias cotidianas para que luego podamos describir lo percibido en el recorrido

La experiencia vivida nos ha enseñado que a los estudiantes y profesores salir a caminar por el territorio nos permite vernos como otro diferente con quien se puede vivir al lado. Los muiscas, como ya lo dije, nos han estado enseñando cómo se puede hacer de estas caminatas un ritual de convivencia no sólo con los otros seres humanos sino con todo ser viviente y no viviente. Así que, con los saberes que hemos construido y con los que nos están legando hemos visto que es posible cambiar las relaciones que a diario tejemos con todo lo que nos rodea, de manera que podamos construirnos como seres humanos corresponsables de una convivencia digna

La *pedagogía aprender desde adentro* y sus elementos llegaron a la Universidad Santo Tomás conmigo en el año 2014. Hasta el 17 de enero del año 2024 estuve laborando como profesora del programa de licenciatura en matemáticas a distancia y gracias a esta modalidad pude tener estudiantes ubicados en varias regiones del país.

La *pedagogía aprender desde adentro* me permitió la dirección de trabajos de grado que partieran de la construcción de identidades interculturales de los estudiantes, así como el reconocimiento de su territorio, para que encontraran allí la raíz de sus decisiones, pensamientos y gustos. Luego a partir de esta indagación profunda devenía el trabajo de investigación que querían emprender y encontrando a las matemáticas que hacen parte de los territorios.

Dirigí los siguientes trabajos de grado:

Ilustración 21. Foto con Justina Valoyes tesis Ratón de espinas Quibdó, Chocó, Colombia.



Fuente. Elaboración propia

a) *El ratón de espinas cuerpo, movimiento y convivencias*, trabajo de grado en lengua castellana, donde la estudiante afrocolombiana toma sus relatos orales para mejorar la convivencia en la escuela

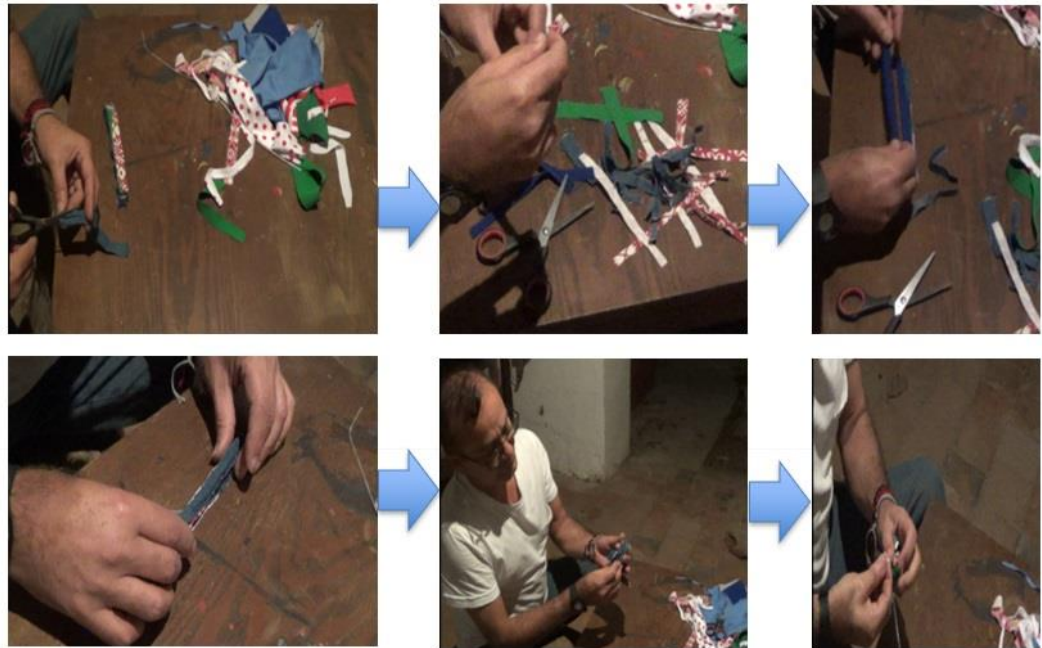
Ilustración 22. Autoras ST' Espíritu de la transformación. Vereda el Carmen. Inzá Cauca. Colombia



Fuente. Elaboración propia

b) *ST' Espíritu de la transformación*, trabajo relacionado con los juegos tradicionales NASA, en que las estudiantes mismas comenzaron su auto-reconocimiento profundo de lo que significa ser indígena NASA⁸³.

Ilustración 23. Construcción de una mota, juego tradicional de Norte de Santander. Ocaña, Norte de Santander. Colombia.

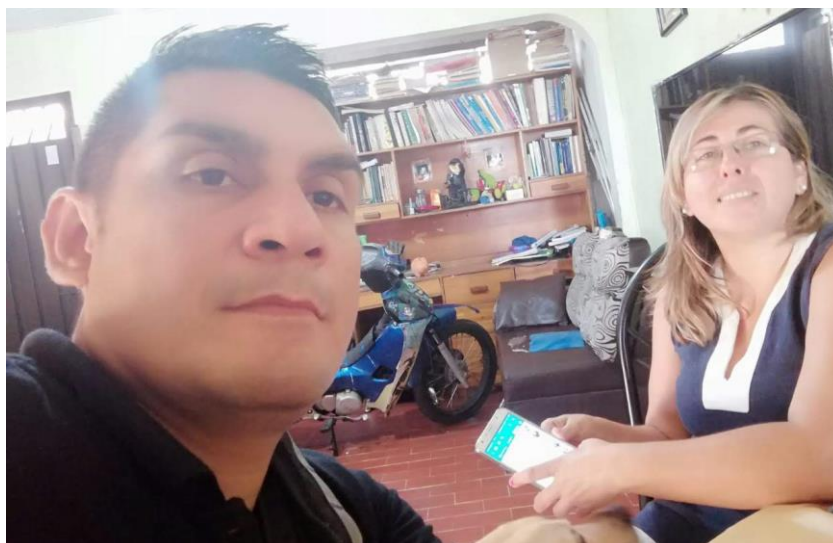


Fuente. Elaboración propia

c) *Análisis de aspectos matemáticos en la construcción de una mota, juego tradicional de Ocaña*, municipio del departamento del Norte de Santander, Colombia, en que el estudiante hizo una indagación de dicho juego tradicional para intentar develar las matemáticas que el juego mismo y sus elementos tenían.

⁸³Etnia indígena de Colombia. Otros nombres: Nazapaéz - nasa yuwe, o “gente del agua”. Se concentran principalmente en la región de Tierradentro, entre los departamentos del Huila y el Cauca Algunos se han radicado en el sur del Tolima, en el departamento del Valle, y otros emigraron al Caquetá y al Putumayo. Tomado de: <https://www.onic.org.co/pueblos/2095-nasa>

Ilustración 24. Gloria Gamboa y Jorge Barrera autores de d) Cocinando, aplicando conceptos de razones y proporciones. Bucaramanga, Santander, Colombia.



Fuente. Elaboración propia

d) *Cocinando, aplicando conceptos de razones y proporciones*, trabajo hecho para mujeres madres solteras de un hogar de recepción para ellas, la estudiante que hizo este trabajo se reconocía como madre soltera y cómo el lugar en el que estuvo viviendo cuando fue joven y estaba embarazada, necesitaba de ayuda para procurar un mejor porvenir a las madres que por estas épocas se encontraban allí.

e) El primer trabajo sobre la cultura afrodescendiente fue *La relación entre la salsa casino y la danza ritual a Elegguá*⁸⁴ como expresión del espacio yoruba, en que la estudiante trató de encontrar la definición de espacio Yoruba, es decir cómo es que esta comunidad comprende el espacio y cómo este se ve representado en las danzas rituales a los orishas, aunque ella no se reconocía como afrodescendiente quería indagar en las particularidades de esta religión pues quería que su trabajo estuviese en una línea más humana y menos abstracta.

f) *SOS los proyectos transversales no son como los pintan* y [*Cultivando nuestros sueños*](#) son trabajos donde los estudiantes se reconocían como herederos de una cultura campesina y por su puesto el trabajo relacionamos la tarea de cultivar con el desarrollo de conceptos matemáticos.

⁸⁴**Elegguá.** Es uno de los siete dioses fundamentales del Panteón Yoruba. Por su gran importancia es el primero en ser llamado en todo acto religioso o festividad y el último en despedirse. Los adoradores lo consideran el inicio y el fin de todos los caminos, el nacimiento y la muerte, el bien y el mal. Dentro de las funciones más importantes que tiene esta deidad es la de ser mensajero de los dioses, si él lo quiere, nada de lo que se le ofrenda a estos les llega. Tomado de <https://www.ecured.cu/Eleggu%C3%A1>

indígena quiso recopilar las maneras de numerar de esta comunidad, ahora que está en la maestría completará el trabajo con miembros de esta comunidad e implementarán mejoras en las escuelas que reciben estos niños.

Ilustración 27. Dago Ipia, Yury Orozco. Indígenas paeces autores de la cuetandera. Belalcázar, Cauca, Colombia



Fuente. Elaboración propia

i) [La cuetandera, modelación etnomatemática en el sentir nasa](#) fue el único trabajo de grado que por su dificultad fue elaborado en video. Lo desarrollaron dos estudiantes que en los inicios del trabajo no tenían claro que significaba pertenecer a la etnia Paéz. Pero que al final del trabajo pudieron identificarse como herederos de un gran legado de lucha y sabiduría.

Ilustración 28. Omar Jacanamejoy. Indígena Kamentsa, autor del Tsombiach. Valle del Sibundoy, Putumayo, Colombia



Fuente. Elaboración propia

j) *Pensamiento geométrico de la comunidad Kamëntšá, la faja tradicional “tsombiach”. Hacia una propuesta educativa.* El estudiante que desarrolló este trabajo era de la universidad de Nariño. Mi amigo el profesor Hilbert Blanco era quien le dirigía el trabajo y el estudiante se ausentaba en momentos lo que estaba haciendo difícil la culminación. Este trabajo tiene que ver con el tejido, su significado en la cosmovisión Kamentsa y en las matemáticas.

Los títulos denotan diversidad de temas, sin embargo, en el trasfondo está la atención de una necesidad detectada en la región de la cual era el estudiante. Lo primero que debían hacer estos estudiantes era reconocerse como pertenecientes a un territorio y a una tierra, para luego indagar en sus propias necesidades o problemas. Con estos estudiantes desarrollé la pedagogía *aprender desde adentro* para generar primero una reflexión sobre la propia memoria histórica y de esa manera saber quién soy, para luego itinerar por el sendero de la indagación Etnomatemática. No se trata de una rama de las matemáticas, se trata de explicar la cotidianidad histórica presente y pasada con los ojos de las Etnomatemáticas, se trata de entender la interculturalidad como un lugar de construcción de identidades. Es posible pensar hasta aquí que la *pedagogía aprender desde adentro* contribuye entonces a develar aquellas otras maneras de vivir que han sido acalladas, en mayor medida por la imposición de las violencias regionales que caracterizan el conflicto en Colombia. También ha permitido a los adultos, que eran mis estudiantes de la universidad, comprenderse como pertenecientes a un territorio; además les ha permitido asomarse a las Etnomatemáticas como una ventana desde donde se pueden explicar situaciones que acontecen en el territorio y que tienen conceptos matemáticos que las atraviesan. Es decir, esta pedagogía les permitió entender que “las matemáticas no son como las pintan”, que ser profesor de matemáticas es cuestión de humanidad, que aprender

matemáticas debe darle sentido a la vida de las personas y que el aula de clase es un espacio más donde se interceptan sabidurías de los adultos y los pequeños para explicar lo que nos pasa en la cotidianidad.

Creo en la necesidad de propiciar los aprendizajes desde adentro para que “yo” pueda evidenciar que el “otro”, diferente a mí, habita en mí y por ello debo dejar las violencias que por diferencias se levantan en nuestro país. En estos momentos de polarización política y donde la tradición pesa más que las unas-otras posibilidades de resolver conflictos y llegar a la reconciliación, la reparación, el perdón y la no repetición, debemos concretar transformaciones reales con miras a la descolonización y superación de las condiciones asimétricas que agudizan y perpetúan las desigualdades sociales, económicas y culturales, que luego se manifiestan de diversas maneras en la escuela, como la discriminación, el racismo, la inferiorización y menosprecio de las comunidades diversas. Por todo lo anterior, es pertinente para la vida cotidiana en la escuela, las posibilidades de vivenciar unos-otros currículos donde estudiar, reflexionar y explicar lo que pasa en la cotidianidad nos llame a pensar y a decidir teniendo de presente que el bien-estar debe ser para todos como seres humanos que somos.

Cuando hablo de escuela no me refiero solo al colegio, en las universidades ahora más que nunca se hacen necesarios espacios para la escucha del otro. En la Universidad Santo Tomás tuve la fortuna de ser la coordinadora nacional de prácticas pedagógicas. Tenía la responsabilidad de organizar espacios de prácticas para aproximadamente 350 estudiantes semestralmente. En el modelo de educación a distancia existe una fase llamada socialización, la cual se hace al finalizar el semestre con el fin de verificar los aprendizajes de los estudiantes. Hice socializaciones del 2020-1 al 2023-2, escuché a por lo menos 100 estudiantes semestralmente y al final todo lo que deseaban era ser reconocidos en su diferencia. Precisamente por estar en este cargo y porque me es necesario conocer los territorio para entender a las personas, pude conocer muchas veredas, escuelas, familias y existencias. Entonces en las socializaciones cuando me decían donde residían, a la mayoría algo les podía decir y solo eso bastaba para que el estudiante esbozara una sonrisa y me invitara a visitarlo.

Necesitamos reconocer a los estudiantes, en particular a quienes serán maestros, con amor y con dignidad para que sea esperable que, así como lo hicieron con ellos en la universidad lo hagan en los colegios. Los estudiantes a quienes les dirigí su trabajo de grado ahora son mis colegas y amigos, porque con esta *pedagogía* también aprendí a ser MAESTRA. Haberlos visitado en sus casas, conocido sus vidas, me hace parte de su historia pasada y presente. Cada trabajo de grado fue un reto en el que tuve que aprender, en el que me confundí y en el que con

la ayuda de ellos pudimos construir un producto académico hecho con el alma y que perdura en sus vidas como ciencia hecha con el corazón.

Gloria Gamboa fue quien elaboró el trabajo sobre los postres, el 20 de diciembre en una llamada que me hace para pedir asesoría en su trabajo de maestría me dice “profe cada vez que leo ese trabajo me siento tan bien, quedó bonito, me siento tan feliz” y cuando yo le pregunto por qué el de la maestría no es la continuación me dice que allá no le admiten esos trabajos no centrados en las matemáticas. En conversación el lunes 8 de enero, con Omar Jacanamejoy, quien hizo el trabajo del tšombiach, me dice “me recuerdo que usted me decía que no escuchaba mi voz en los escritos, solo escuchaba a Hilbert, gracias por ayudarme a encontrar mi voz” Solo necesitamos ayudar a que la luz interior de cada uno de nuestros estudiantes brille con más intensidad.

Hasta el momento no he hablado explícitamente sobre las paces subalternas y heterogéneas, es hora de hacerlo.

8 HISTORIA(S), PRESENTE Y ...DE LA PEDAGOGÍA APRENDER DESDE ADENTRO

Te han secuestrao América
Y amordazao tu boca
Y a nosotros nos toca
Ponerte en libertad

Te estoy llamando América
Nuestro futuro espera
Y antes que se nos muera
Te vamos a encontrar

Te estoy buscando América
Te estoy llamando América
Luchando por la raza
Y nuestra identidad

[Rubén Blades. Buscando América 1983](#)

Después de la cualificación y de las recomendaciones de todos los miembros de la banca, en lo que más pensé fue en cómo hacer un escrito de sustento teórico y de delimitación de conceptos sin caer en el formato tradicional de la academia occidental, pues deseaba tener coherencia en mis principios decoloniales y críticos de vida. Me demoré mucho pensándolo sobre todo porque lo que finalmente deseo es mostrar cómo la *pedagogía aprender desde adentro* tiene su arraigo en la teoría decolonial y cómo desde allí desembocamos en las paces subalternas y heterogéneas en la escuela. Así que, aquí vamos.

Al intentar iniciar este escrito en lo primero que pensé fue en mi primer acercamiento a la una-otra educación matemática. No recuerdo bien la situación, pero en alguna clase, por el año 1993, nos nombraron la relación entre aprender y enseñar matemáticas para la democracia, y me hicieron referencia a Paola Valero⁸⁵. El profesor que en ese momento la citó dijo que ella trabajaba en la Universidad de Los Andes. En esos años acceder a los artículos era muy difícil, yo por supuesto no tenía computador así que pensé, no hay de otra iré a visitarla. Fui caminando desde la sede de la Macarena de la Universidad Distrital hasta la Casita Rosada de la Universidad de Los Andes. Tenía mucho temor porque son dos instituciones que reciben a estudiantes pertenecientes a estratos sociales muy diferentes. Cuando golpeé en la puerta de madera pregunté por Paola y ella salió, con su acogedora sonrisa y con la sorpresa de ver una estudiante de la Distrital allí. Hablamos poco de mis intenciones con el artículo, pero mucho de por qué me interesaba; ella muy amablemente lo imprimió y me lo entregó, sin mediar dinero

⁸⁵ Perfiles de Paola Ximena Valero Dueñas <https://www.su.se/english/profiles/pvale-1.261854?open-collapse-boxes=>; <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=2036497>; <https://scholar.google.dk/citations?user=S7GJV4AAAAAJ&hl=en>

o prejuicio alguno. Así aprendí de humanidades y humanos con ella, porque luego de este momento se convirtió en la mujer más admirable de mi existencia; pero además aprendí que las matemáticas efectivamente nos deben ayudar a decidir mejor en la vida cotidiana.

Después de este recuerdo antiguo, reviví en mi mente la cualificación. Juan Daniel Cruz en ella me dejó muy preocupada por el asunto teórico de mis vivencias, pensamientos y decisiones. No acostumbro a justificar mis acciones citando a uno y otro autor, creo que lo mío es hacer “sancochos de ideas” en donde se pueden notar algunas influencias; pero en esta mezcla armonizada de ideas no es posible distinguir exactamente de cual autor provienen pues dichas ideas están mediadas por el sabor de mi reflexión y existencia.

En la búsqueda de responder a esta observación de Juan Daniel recordé que entré al ámbito del pensamiento crítico formal con Andrés Mejía por el año 2004. En el marco de la maestría en educación, tomé el curso de pensamiento crítico con él. Creo que fue la primera vez que busqué respuestas formales a las cuestiones sobre “lo crítico”. Re-leí los ensayos escritos en ese entonces y traigo aquí apartados de mis conclusiones expresadas en los textos y que se escribían luego de haber hecho las lecturas individuales y posteriormente comentarlas con los compañeros en las clases. Los textos elaborados no eran leídos solo por Andrés como profesor sino por los compañeros.

Me encontré en el segundo ensayo escrito en aquel año, con esta reflexión:

Comenzaré por ¿es posible que, dadas dos personas educadas en el mismo contexto, una de ellas desarrolle su pensamiento crítico y la otra no? ¿Qué diferencia existiría entre una persona crítica y una subversiva o revolucionaria?

Según los representantes de la pedagogía crítica la respuesta a la primera pregunta sería no, porque según MacLaren “la tarea de la pedagogía crítica es incrementar nuestra conciencia, eliminar toda distorsión... y ayudar al sujeto en su recreación histórica” (1994, p100) con esta visión de la pedagogía crítica ningún sujeto que estuviera en un aula o en un programa de desarrollo del pensamiento crítico podría quedar como si nada. Sin embargo también dice que “la capacidad que los individuos poseen de advertir al menos en parte la constitución del yo es lo que hace posible la liberación” (1994, p 100), lo cual me lleva a pensar dos cosas, primero, es necesario tomar al sujeto con sus individualidades sin masificarlo pues al hacerlo el “educador crítico” caería en el mismo modelo que está atacando y segundo, algunas personas pueden advertir de mayor o menor o simplemente de diferente manera su yo así que es trabajo del educador crítico detectar esta forma y trabajar sobre ella. Para responder la segunda pregunta, desde el punto de vista de pedagogía radical, retomaría la cita para decir que efectivamente, en esta corriente, la persona crítica es revolucionaria o subversiva. Sin embargo, me asalta la duda sobre ¿qué dirían los representantes del movimiento de pensamiento crítico? Creo que los del movimiento de pensamiento crítico dirían que sí, a que es posible que una persona si lo desarrolle y otra no, pues las experiencias de las personas son diferentes a pesar de ser educadas en el mismo contexto y bajo los mismos principios, a la segunda pregunta definitivamente ellos dirían que no pues, su movimiento no es social, si no, tal vez, intelectual o académico, no es su objetivo llegar a movilizaciones o acciones sociales. Mientras que para los de pedagogía radical este es su fin, pues, de nuevo, según McLaren “uno de los desafíos fundamentales que plantea la pedagogía crítica es el de mostrarles a los alumnos que las conflictivas relaciones sociales se encuentran intensamente inscritas

en la intencionalidad y en el obrar humanos” (1994, p 99). Creo haber dado respuesta a mis dos primeros interrogantes.

De esta forma estuve configurando mis concepciones sobre pensamiento crítico y fundamentando mis decisiones como profesora de matemáticas. Al escribir la presente tesis recordé el buen equipo de trabajo que teníamos como área de matemáticas en los años 2002 a 2005. Por esa época la secretaría de educación comenzó la construcción del hoy Colegio Leonardo Posada Pedraza y denominó al Colegio san Bernardino como la institución responsable del diseño curricular del nuevo colegio; así nació nuestra primera institución “hija” de los pensamientos del San Berno. Entonces a medida que avanzaba en mis estudios sobre pensamiento crítico, como colectivo construíamos el plan de estudios para matemáticas de los dos colegios. ¡Cómo olvidar a ese tremendo equipo que escribía pensaba y compartía unos-otros espacios como seres humanos!; nos reuníamos los fines de semana en la casa de alguno de los miembros y entre risas, pensamientos e ilusiones escribíamos lo que aprender matemáticas debía ser, en este equipo estábamos Yaneth Wilches (Q.E.P.D) por la sede A jornada mañana, Sandra Rubio (Q.E.P.D) por la sede B jornada mañana, Carlos Crispín por la sede B jornada tarde y yo por la sede A jornada tarde. Estuve revisando mis archivos de los trabajos realizados con este equipo y nada de lo propuesto fue dado sin una revisión teórica del enseñar y aprender matemáticas, no fueron meros caprichos, fueron decisiones muy argumentadas Por ello mi último ensayo para el curso de pensamiento crítico fue sobre las matemáticas del San Berno, quisiera presentar los productos finales de nuestras discusiones e ideales:

[...] En este punto hago una conexión con el curso de pensamiento crítico; cuando leímos las características de un maestro crítico desde el movimiento de pensamiento crítico; recuerdo que lo primero que pensamos fue ¿nosotros tenemos eso?, ahora creo que, para que un maestro pueda promover pensamiento crítico, él mismo debe ser promotor de su propio pensamiento crítico, y más allá de un listado de características, él debe poseer una actitud positiva hacia el cambio, debe ser capaz de cuestionar su forma de enseñar, y la que considero más importante, debe estar dispuesto a dar cabida en sus clases a la opinión de sus estudiantes de forma legítima, es decir, como un verdadero otro que puede presentar las diversas posiciones que tiene frente a un tema.

Después de realizar una reflexión y análisis profundo tanto de los fines como de los lineamientos curriculares de matemáticas, de los estándares y de la propia práctica, el equipo de matemáticas del colegio formuló el siguiente objetivo general para el área de matemáticas:

“Favorecer en los estudiantes, el desarrollo del pensamiento matemático y del razonamiento lógico, a través de la apropiación del lenguaje matemático y su comunicación eficaz, del reconocimiento e interpretación de las variaciones o relaciones, del uso efectivo de sistemas de representación y de la resolución de problemas; de esta manera, el estudiante podrá interpretar y transformar su realidad mediante la elaboración y uso de modelos matemáticos, lo cual redundará en la optimización de su calidad de vida”

Para la obtención de este logro definimos varios objetivos específicos, solo traeré aquí los que considero hacen parte de la promoción de pensamiento crítico, ellos son:

Razonamiento: Fomentar en los estudiantes el desarrollo del razonamiento deductivo, inductivo, espacial y lógico de tal forma que la permita analizar o sintetizar su realidad y transformarla

Comunicación: Generar espacios en los que el estudiante se apropie del lenguaje matemático y lo use para expresar de manera, escrita, oral o visual sus ideas de tal forma que su discurso sea claro, coherente y de acuerdo con su auditorio.

Modelación: Orientar a los estudiantes en la construcción y validación de modelos matemáticos para que comprenda su realidad y actúen sobre ella.

En mi opinión estos tres objetivos son los que sustentan la promoción de pensamiento crítico desde la clase de matemáticas, no son los únicos, pero los considero fundamentales.

De esa manera pudimos juntar varias cosas, como el desarrollo del pensamiento crítico, aprende matemáticas, la construcción de la comunidad y la exploración de los diferentes caminos que un docente podría seguir en la búsqueda de su identidad.

Pero la vida sigue. Mi vida académica se aquietó debido a lo que ya leyeran de mi relación con la rectora entre el 2006 y el 2008. Para el segundo semestre del año 2010, con la llegada de nuevos profesores, surgieron muchas más ideas. Comencé a entrar en los terrenos de los derechos humanos a través de proyectos ofertados por la secretaría de educación. Jairzinho se fue a Ecuador a estudiar su maestría en estudios étnicos por el año 2002 y desde esas tierras nos contagiaba con lo que iba aprendiendo. Volvió por un momento en el 2006, pero de nuevo se fue, esta vez a tierras mexicanas a estudiar antropología social. Cuando volvió de nuevo aproximadamente en 2011 nos contagió de toda su sabiduría.

En este 2024 buscando los autores y teorías que sustentan lo que hemos hecho, encontré unas “cartas que se compartieron Jair y el profesor de filosofía Arquímedes López, una maravilla de disertaciones de la decolonialidad y cómo se vivía en el San Bernardo. Releyendo estas palabras reconocí que allí fue donde aprendí de decolonialidad, fue allí donde me contagié por saber más y llevar esas disertaciones de Arquímedes y Jair a la realidad del San Bernardo; fueron 12 páginas llenas de sabiduría. Quisiera colocarlas aquí directamente en el texto, pero las colocaré como anexo y haré referencia a ellas como parte de mi “marco teórico”. Allí encontrarán unos párrafos muy importantes para mí, por ejemplo, este que fue escrito por Jairzinho

Pero es el pensamiento de un montañés, quien se inspiró en la montaña, se educó en la montaña y aprendió a pensar, para pensar en la montaña; como también se profundizó en el bosque y después se elevó sobre la copa altanera del Cedro del Líbano para extender los pensamientos sobre las Praderas de la Civilización los que aparecen en esta obra cojeando, pero llegarán a sorprender la historia universal, porque ningún ignorante de que han hablado los hombres que se educaron en la

antigüedad, en la edad media y en la contemporánea, todos hablan de sus claustros de educación; por esta razón, yo también debo hablar como lo hago de los claustros donde me educó la Naturaleza; ese Colegio de mi educación”

Con todo esto mi hermano, me pregunto por algo que yo llamaría las "pedagogías de las ancestralidades". Es decir: ¿Cómo poner en circulación actual, los conocimientos que nos fueron legados por las generaciones adelantadas que anduvieron los senderos que hoy andamos?; ¿De qué maneras, los aprehendizajes científicos de "la educación" (eurocéntrica como no) y la pedagogía (también eurocéntrica) pueden beneficiar nuestra puesta a disposición de conocimientos ancestrales y enriquecidos con las experiencias de los tiempos?

Yo pienso que un acercamiento en este sentido puede darse precisamente desde aquello que para los pueblos conciben como educación en: sus idiomas, costumbres, prácticas culturales; en sus pensamientos, en sus patrimonios aprehendidos y compartidos, en sus vidas cotidianas. Entonces ¿Cómo han estado enseñando, aprehendiendo, comprendiendo, formando, sembrando y criando? ¿Cómo enseñarán, aprenderán, comprenderán, formarán, sembrarán y criarán?.

Y este otro de Arquímedes

Me llama especialmente la atención, toda la importancia que tiene la adquisición del conocimiento a partir del medio natural en contraposición a la adquisición del conocimiento de las estructuras e instituciones educativas cerradas y aisladas de la naturaleza. Es decir, que en estos establecimientos se estudia la naturaleza sin la naturaleza... Resulta un poco perturbador tratar de estudiar una realidad sin tenerla en cuenta, ¿no?, es más, sin tenerla presente, porque esto es lo que me inspira el fragmento de dicho escrito de Quintín que dice: "Porque allí en ese bosque solitario se encuentra el Libro de los Amores, el Libro de la Sabiduría; porque allí está la verdadera Poesía, la verdadera Filosofía, la verdadera Literatura; porque allí la Naturaleza tiene un coro de cantos que son interminables, un coro de filósofos, que todos los días cambian de pensamiento, pero que nunca saltan las murallas donde está colocado el ministerio de las Leyes Sagradas de la naturaleza".

Fue en medio de estas creaciones que leí a Ramón Grosfoguel, Enrique Dussel, Catherine Walsh, Walter Dignolo y Anibal Quijano. De la mezcla de estas informaciones fuimos construyendo nuestra idea de interculturalidad, como un espacio, un momento, un tejido entre diferentes territorios. Este tejido y estos momentos gozan de la connotación de horizontalidad de las relaciones de poder que se pueden suscitar allí. Ningún territorio podrá suponerse por encima de otros. Con Jairzinho habíamos intentado definir territorio como todo aquello que puede ser recorrido, pensado, contemplado, compartido. Para nosotros territorio es una interiorización, podría ser incluso un espacio encarnado, incorporado. Territorios son las personas en su individualidad, pero también parte de grupos (Panqueba; Peralta, 2009, p.167).

Así para nosotros la interculturalidad no solo es una cuestión de seres humanos en su individualidad sino es la existencia comunitaria cotidiana de las diferentes formas de percibir y existir en el mundo, tanto de los seres humanos como de sus historias, pensamientos, experiencias, afectos. Afectos hacia lo vivo, lo no vivo, lo recordado, lo contado y lo no contado. Pero esta interculturalidad para nosotros tiene un elemento fundamental, el itinerar.

En el itinerar tenemos la posibilidad de recorrer territorios. Pero no solo recorreremos la tierra, nos recorreremos a nosotros mismos, nuestras historias, las historias de los otros, las experiencias, los dolores, las alegrías. Y es en este proceso de recorrido que encontramos cuánto nos parecemos, cuáles historias son similares, cómo nuestras vidas han estado cruzadas por las mismas suertes o desgracias. Es en el itinerar que el otro, que soy yo en el otro, aparece y aprendemos que reconocer la diferencia es un posible camino para vivir en paz.

Estos son los dos principios de la *pedagogía aprender desde adentro*, la interculturalidad y el itinerar, como elementos necesarios para la construcción de identidades interculturales con una perspectiva de horizontalidad de poder de tal forma que puedan existir espacios comunitarios de personas diferentes pensando, sintiendo y re-creando la armonía de vivir juntos desde el equilibrio personal. Camino propicio para pensarse y re-vivir escenarios donde las paces entre los seres humanos diversos que componen la comunidad puedan ser construidas reconociendo en ellas esta heterogeneidad.

Con estas ideas de fondo y en la escritura de esta tesis pude releer de la mano de Mignolo, quien referencia a Quijano (2008), de esta forma: “En primer término, [es necesaria] la descolonización epistemológica, para dar paso luego a una nueva comunicación intercultural, a un intercambio de experiencias y de significaciones, como la base de otra racionalidad que pueda pretender, con legitimidad, a alguna universalidad” (2008, p.15) Entonces un camino necesario para llevar a la vida una-otra escuela es aquel que está lleno de las voces y sabidurías (comunicación intercultural) de quienes componen la comunidad que aprende. No solo sabe el maestro, sabe el abuelo, el estudiante, la madre, el tío el vecino.

Sin embargo, en este punto me saltó la duda por el ser pues como lo habrán percibido es mi preocupación de fondo en la vida. Me pregunto ¿Cómo nos percibimos como seres humanos?, ¿qué significa ser profesor, madre, vecino en un contexto de decolonialidad? Buscando encontré un artículo que resumía las ideas de aquellos autores que enuncié al principio y que tratan de justificar cómo la colonialidad aborda el asunto de la ontología no solo como el punto de llegada sino como el punto de inicio. “Entonces la ontología no está solamente al cierre del proceso de dominación, sino que es su germen” (Soto; Segura, 2023, p.6). Estos autores plantean unas definiciones sintetizadas que para efectos de este trabajo tomé como ellos las planteaban y puntualmente me llamó la atención su definición de colonialidad del ser:

Proponemos que la colonialidad del poder es la organización y la definición de una lógica de interacción, de la imposición de una estructura social de relaciones e institucionalización de las asimetrías. La colonialidad del saber, es la práctica de su justificación, la definición y la construcción de un hacer y discurso que se desvincula de ese proyecto de poder, pero que lo legitima y fundamenta. La colonialidad del ser es su espacio de síntesis, el momento en que una construcción social se toma

naturaleza, se hace cuerpo y los sujetos la llevan en la piel y en las ideas (Soto; Segura, 2023, p.6).

Y mi cerebro hizo clic, ¡por ello es que me importaba y me importa tanto la pregunta ¿Quién soy yo?! En la respuesta a esa pregunta se puede develar las historias, ancestros y sabidurías no reconocidas desde la colonialidad del poder y del saber. Estos autores aseguran que “si en el primer momento, la colonización se impone por medio de la violencia y la fuerza, su desarrollo y fijación se hace posible por otras formas de convencimiento y legitimación” (Soto; Segura, 2023, p.7). Entonces ha sido la educación el vehículo mediante el cual han colonizado no solo nuestros cuerpos sino nuestras mentes. Y lo más interesante de esto es que nos convencieron de que la ciencia y el conocimiento no tenían nexo alguno con cosmovisiones o el manejo del poder, “el discurso del conocimiento y su forma válida no solamente está cargado de legitimidad, sino también está revestido de una objetividad que, en apariencia, lo desvincula de todo proyecto particular colonial, político, económico o social” (Soto; Segura, 2023, p.7).

Estas ideas me han llevado pensar en el hecho tanto de la fragmentación del conocimiento en áreas de la “ciencia” como en la imposibilidad de contextualizar el desarrollo de la “ciencia” y su legitimidad sin pensar en los momentos históricos en que se dieron (llenos de luchas de poder), o de ubicar a los científicos como seres humanos adheridos a instituciones o ideologías de poder hegemónico. Me ha hecho pensar en cómo en la escuela muchos de los profesores solo repiten temas como un ejercicio de necesidad del estudiante, sin embargo, este mismo profesor no ha reflexionado precisamente en las historias detrás de quienes en algún momento hicieron o hacen ciencia. Pareciera ser que este ámbito está fuera de la condición humana de ser social.

Con esta asepsia histórica de sesgo colonial de poder en el desarrollo científico nos han inducido a añorar la calidad de ciencia producida en Europa y a la que los latinoamericanos no llegaremos por no estar a la altura de sus normativas. Pues es claro que son ellos quienes determinan métodos y validaciones. Para mí aquí de nuevo aparece la idea del “yo”. Un yo inferior, inmaduro e incapaz en gran medida de lograr los avances que los colonizadores creen que debemos tener. Como mi preocupación ha sido el yo, vuelvo al tema ontológico al que los autores se refieren así

[...] se propone que el giro epistémico está fundado en la base de un giro ontológico previo, que da apertura a otras concepciones de realidad. Este reconocimiento de otras ontologías y sujetos es lo que posibilita, en primera instancia realizar las preguntas que dan cabida ese giro epistémico. El punto de partida sobre la epistemología refiere al conocimiento y sus condiciones de validez, esto no da espacio a la modificación de las relaciones asimétricas en la realidad. Es la discusión sobre las desigualdades y la categorización la que lleva a problematizar y reorientar las preguntas tradicionales en el conocimiento (Soto; Segura, 2023, p.7).

Este giro ontológico para mí es la posibilidad de preguntarse frecuentemente y desde diversas perspectivas quien soy yo, cuáles han sido mis historias y las de mis antepasados, cómo he llegado a este momento y cómo pretendo seguir. Es la posibilidad de romper con la naturalización de inferioridad impuesta por la colonialidad y empezar a desvelar la grandeza que cada uno tiene en sí y en su historia. También es la posibilidad de dejar de pensar en un “deber ser” ya bien lo enunciaba Arquímedes en sus mensajes con Jairzinho:

[...] tiene que ver con el "ser" y el "deber ser". Es decir, pienso que no se ha admitido lo que se es en realidad. La cultura europea nos enseñó que debíamos sentir vergüenza por lo que somos y, al mismo tiempo decidieron que para alcanzar al SER, deberíamos ser como ellos... Por esto para ser ante el mundo se debe ser lo que no se es, es decir; un remedo de europeo, una imitación bastante barata de una cultura y una religión que no es comprensible del todo pero que se asume sin pensar.

Entonces pienso que el giro ontológico nos debe sacar del “deber ser” europeo para llevarnos al ser que somos, mujeres, hombres, indígenas, afrodescendientes y un muy largo etc. de todas las diversidades que podemos SER.

Además de esta posibilidad de reconocernos en nuestras diferencias esta autoidentificación nos debe llevar a pensar en cómo poder vivir en paz con el otro que es diferente a mí. Ya enuncié en capítulos anteriores mi preocupación por las violencias que he presenciado a lo largo de mi vida y la de otros. Entonces todo este discurso decolonial no debe quedarse solo en unas reflexiones y unos averiguaciones individuales, sino debe poder conducirnos por los caminos de las paces. Debe poder conducirnos a la construcción de comunidad donde nos podemos aprender y cuidar los unos a los otros. En particular en Colombia debe llevarnos a entendernos manipulados para matarnos los unos a los otros por esas ilusiones de superioridad y de querer ser cada día menos nosotros y más otros.

¿Y cómo se junta lo que vengo exponiendo con las paces heterogéneas y subalternas? Entendí, desde los artículos que Juan Daniel Cruz escribió, estas paces (en plural como las usamos en casi toda Latinoamérica para señalar que no pelearé mas con otro) deben ser gestadas por las personas directamente inmersas en los conflictos. Aprendí que algunos procesos de paz en general que estuvieron “acompañados” por personas y entidades europeas o norteamericanas fueron diseñados por estas, pero no por los directamente implicados. Eso derivó en momentos de desarme o de supuesta pacificación, pero en general tal vez lo que buscaban era la sumisión de unos y otros a los sistemas económicos y políticos mundiales, pues posiblemente estas eran sus verdaderas preocupaciones.

Conecto lo que he venido exponiendo de la decolonialidad y el giro ontológico decolonial con varios apartados de artículos sobre los estudios de paz y las paces heterogéneas y subalternas. Por una parte, el giro ontológico decolonial sugiere la definición del ser despojado de la imposición de estereotipos europeos a lo cual deviene el re-conocimiento de nosotros y los otros como diferentes entre sí y también diferentes a los europeos. Por ello el despertar a la posibilidad de autodefinirnos recorriendo nuestra historia e identificándonos como diversos en sabidurías y experiencias se hace imprescindible, sobre todo entendiendo que al no hacerlo mantendremos el racismo, la xenofobia y muchas de las múltiples formas violentas en las que deseamos entrar en las categorías identitarias europeas y por las que podríamos entendernos como inferiores. Supongo más en riesgo de violencias a todas las personas que por el poder hegemónico colonial y violento han sido silenciadas, ocultadas, invisibilizadas. Estas personas normalmente habitan en las periferias y las zonas de frontera entre barrios, ciudades, departamentos, estados, países, continentes. Por ello re-crear constantemente el quién soy, cuál es mi historia, quienes somos, cuáles son nuestras historias en las escuelas ubicados en estos espacios, puede llevar a encontrar construcciones comunitarias que develan procesos y sabidurías que han estado escondidas por suponerse inferiores frente a las imposiciones hegemónicas. Pero no solo es encontrarlas, es reconocerlas, escucharlas, vivirlas y hacerlas parte de las reflexiones cotidianas de la escuela. No solo es un momento en el tiempo, es la oportunidad de rehacer totalmente las palabras con las que nos comunicamos en la comunidad y puntualmente la comunidad escolar. Cambiar la narrativa hegemónica colonial por una diversa desligada de monólogos autoritarios es una necesidad en Latinoamérica; bien expresaban Cruz y Fontan, 2014 y Cruz, 2020:

Escuchar lo subalterno tiene mucho que ver con las luchas de las comunidades subalternas para desplazar el poder de narrativas dominantes y nociones eurocéntricas de globalidad. Los actos de agencia, voz y producción de abajo hacia arriba, son indicadores de nuevos conocimientos y práctica emancipadoras, los cuales también ofrecen una visión de las propias prácticas culturales que ayudan a las comunidades a centralizar los procesos comunitarios de su propia paz.

Paralelamente, la pedagogía crítica y la construcción de la paz de base constituyen una práctica representativa: la noción de que creamos nuestro mundo cuando actuamos en él. La construcción de la paz fundamentada en comunidades de base, es una práctica representativa y localizada dentro de relaciones históricas y políticas concretas. En resumen, la paz subalterna en términos de una pedagogía crítica descolonizadora es el enfoque de la desconstrucción crítica del colonialismo y de la creación de conocimientos descolonizadores de la paz que deben posicionarse desde el Sur global, y repensar -por lo menos desde Latinoamérica- qué tipos, prácticas y modelos propios y de paz desde debajo se vienen creando ancestralmente. En un proyecto mayor, los estudios latinoamericanos de paz, tienen una larga tarea de sacar a la luz la heterogeneidad de la paz que existe en la región, y que guarda una circulación del propio conocimiento de grupos subalternos que en este mismo momento están silenciados por las prácticas de paz desde arriba. (Cruz; Fontan, 2014, p.150).

Subalterno, paz, cultura y frontera son dispositivos móviles que reúnen condiciones y miradas refrescantes para los estudios de paz actuales. Todos guardan una impresionante carga de pedagogías cotidianas que conectan experiencias y encuentros necesarios para superar estereotipos, conflictos, representaciones o violencias que habitan en un territorio. De igual forma, concebir un modelo desde abajo es integrar las mediaciones pedagógicas que el subalterno de la paz viene desarrollando y que le han permitido seguir adelante con su vida de manera digna. Estas prácticas que nacen en contextos de necesidad rebaten la idea de que el subalterno, por estar tratando de sobrevivir y por ocupar el último escalón de la pirámide (Lederach 1998), no lanza resistencias y resonancias útiles como para configurar condiciones de paz (Cruz, 2020, p.144).

Así, el abrir espacios de diálogo libre de poderes hegemónicos donde las personas libremente y con toda la confianza en que sus ideas son valiosas puedan expresar sus reflexiones y pretensiones de vida comunitaria en armonía son esenciales en todos los territorios (especialmente en el escolar) con el fin de hallarle salidas a los conflictos y las violencias desde sus propios actores con sus propias formas, metodologías, conceptos e ideologías.

Las anteriores reflexiones, ideas preguntas y respuestas que se han dado en mi cabeza y en la del equipo de compañeros, amigos, profesores, estudiantes, familias y maestros que me han acompañado estos 25 años en el San Bernardo son el sustento teórico de la *pedagogía aprender desde adentro*. Con lo recopilado hasta este punto, entendí que en el marco de la *pedagogía aprender desde adentro* todas nuestras actividades de aprendizaje en el San Bernardo está centrada en las preguntas constantes sobre quién soy yo, mis historias y las de mi familia. Cuando hablo de actividades de aprendizaje no limito este acto a los maestros y los estudiantes. Las actividades de aprendizaje son cada una de las acciones cotidianas que proponemos y de la que son parte profesores, estudiantes, familias, señores y señoras de la vigilancia, señoras y señores del aseo, y las administrativas. Hacer del giro ontológico decolonial una forma de existir es el corazón de la *pedagogía aprender desde adentro*. Definir nuestro SER, liberándonos de las imposiciones hegemónicas es nuestra tarea diaria.

Nuestro camino para definir nuestro ser, en el marco de la *pedagogía*, siempre ha comenzado por los(as) docentes y sus historias de vida, dado que son ellos y ellas quienes dirigirán estas reflexiones con los menores. Si bien es cierto que en las instituciones educativas los docentes se reúnen para planear y ejecutar el currículo, ha sido muy necesario e importante que las reuniones de docentes para estos efectos tengan siempre el componente donde cada adulto se reconozca y reconozca a los otros desde sus historias, las de sus familias y territorios impregnados de alegrías, dolores, triunfos y derrotas.

Como ya lo leyeron, las actividades que hemos usado para este auto-reconocimiento con los adultos han sido las georreferenciaciones corporales y de experiencias, los genogramas, las

itineradas por el territorio y el comer juntos. Ahora, raíz del encierro por la pandemia han surgido las dificultades emocionales y espirituales; por ello en este momento se hace necesario incorporar momentos de auto-encuentros espirituales, orientadas a la sanación del alma, a la reconciliación consigo mismo y a darse su propio perdón si es necesario. Esto es, en este giro ontológico decolonial también situamos a un ser en una sola unidad, no planteamos la dicotomía griega mente-cuerpo. Nos entendemos como personas no fragmentadas en lo “socioemocional” sino como seres sentipensantes en el sentido en que Fals Borda lo declaró “el hombre sentipensante que combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad” (Moncayo, 2009, p.4). Nosotros los adultos estamos adoloridos, ensimismados, desconfiados y es bastante difícil deshacerse de todas las (mal)formaciones que han impregnado nuestras existencias. Sin embargo, efectivamente ha sido posible establecer narrativas decoloniales enmarcadas en el giro ontológico, donde nos pensamos desde el corazón y nos sentimos desde la cabeza (o el pensamiento) –como la idea NASA de la doble espiral– cada vez es más sencillo abrir espacios donde construir la armonía es una realidad posible.

Supongo que aquí surge naturalmente la pregunta, ¿cómo construir esas narrativas en la escuela? Y la respuesta es, de nuevo, empezando por los adultos, los rectores, coordinadores, profesores y administrativos. Al nombrar a los(as) rectores(as), coordinadores(as) me acuerdo de la frase que me dijo un día Sandra Gómez, “Blanca es la que nos alcahuetea nuestras ideas” y solo hasta ese momento fui consciente de la gran importancia que tiene para un proyecto educativo la capacidad de arriesgarse a pensar y actuar desde una-otra postura pedagógica de un rector(a) o coordinador(a). Seguramente debe pensar en que lo “aprendió” en la universidad solo es un posible panorama, pero debe haber más; debe haber más formas de SER en la escuela. Quiero decir que aquellos que deseen tomar la *pedagogía aprender desde adentro* como su camino educativo deben transitar ellos mismos los caminos que debe transitar toda la comunidad, el camino del giro ontológico decolonial.

Para seguir por estos rumbos de la decolonización ontológica, pero dándole acento a la epistémica, comenzaré con esta anécdota, Bernardo Recaman quien fue viceministro de educación básica; en el año 2001 cuando estaban buscando cambiar el decreto 230⁸⁶ de

⁸⁶ El decreto 230 del año 2002 expedido por el Ministerio de educación de Colombia, que regulaba la evaluación en las entidades educativas de preescolar, primaria, secundaria y media, tenía entre otros apartados los siguientes Promoción del estudiante "Los establecimientos educativos tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% del total de los educandos que finalicen el año escolar en la institución educativa" (Del Decreto 230). Al finalizar el año, la Comisión de Evaluación y Promoción de cada grado, integrada por hasta tres docentes, un representante de los padres de familia que no sea docente de la institución y el rector o su delegado, definirá la promoción de los educandos y hará recomendaciones de actividades de refuerzo y superación para estudiantes que

evaluación él me dijo “Blanca las escuelas no son fábricas de carros, no es posible esperar que se gradúen igualitos los estudiantes. Hay que entender que todos somos diferentes y tenemos potencialidades y eso es lo que debe primar al momento de evaluar”. Comprendí que ese era el fin del decreto, pero por ese tiempo los más afectados con ese decreto eran los profesores. Obvio la colonialidad del poder y del saber los tenía (¿o los tiene?) absorbidos. El decreto 230 era una normativa que obligaba a que el 95% de los estudiantes matriculados en un colegio fuera promovido al curso siguiente. Yo fui muy feliz con este decreto pues les permitía a los estudiantes no sufrir por las matemáticas que los vulneraba. Sin embargo, me cuestionaba por qué los profesores que reclamaban estar en contra de las evaluaciones estandarizadas también estaban en contra de esta menos homogeneizada.

Así como las escuelas no son fábricas, y no se educa en masa a los seres humanos estudiantes, los(as) docentes no son obreros repetidores. Entonces al estar constantemente rondando los caminos de la autoconstrucción identitaria desde el giro ontológico decolonial los docentes se van haciendo preguntas, encontrando mundos y sabidurías, nuevas explicaciones y otros lugares desde donde aprender. En este sendero también es posible cuestionar el qué se aprende y el para qué se aprende, es decir en el auto-reconocerse está inmerso el proceso de reconocer lo otro que había sido escondido a mis entendimiento. Soto y Segura (2023, p.8) lo enuncian muy claramente

Ahora, continuando con el argumento de esta reflexión (que coloca en primer término el punto de vista ontológico), se propone que el giro epistémico está fundado en la base de un giro ontológico previo, que da apertura a otras concepciones de realidad. Este reconocimiento de otras ontologías y sujetos es lo que posibilita, en primera instancia realizar las preguntas que dan cabida ese giro epistémico. El punto de partida sobre la epistemología refiere al conocimiento y sus condiciones de validez, esto no da espacio a la modificación de las relaciones asimétricas en la realidad. Es la discusión sobre las desigualdades y la categorización la que lleva a problematizar y reorientar las preguntas tradicionales en el conocimiento. Solo desde un giro ontológico cabe la posibilidad de pensar una transición del conocimiento en los siguientes términos:

En este terreno es necesario no solo repensar sino fundamentalmente re-orientar los principios y objetivos de la investigación y de la enseñanza. Diría, para empezar, que hay tres preguntas claves que explorar en este terreno: (a) ¿Qué tipo de conocimiento/comprensión (epistemología y hermenéutica) queremos/ necesitamos producir y transmitir? ¿A quiénes y para qué? (b) ¿Qué métodos/teorías son relevantes para el conocimiento/comprensión que queremos / necesitamos producir y transmitir? (c) ¿Con qué fines queremos/necesitamos producir y transmitir tal tipo de conocimiento/comprensión? (Mignolo en Walsh, 2003, p.17)

La discusión del conocimiento desvinculada de la realidad no lleva al tipo de preguntas que se proponen en la referencia anterior. Son las fisuras en la realidad las

presenten dificultades. Se consideran los siguientes aspectos para la repetición de un grado: Estudiantes con valoración final insuficiente o deficiente en tres o más áreas; Estudiantes que hayan obtenido valoración final insuficiente o deficiente en matemáticas y lenguaje durante dos o más grados consecutivos de la educación básica.

que permiten la definición y delimitación de este tipo de interrogantes (Soto, Segura, 2023, p.8).

Por tanto, en la medida que los docentes se auto identifican como unos-otros maestros, las preocupaciones de los aprendizajes se trasladan a unos-otros escenarios e inquietudes. En el camino recorrido en la configuración de la *pedagogía* he podido evidenciar que efectivamente los maestros van llevando a la escuela saberes, experiencias y conocimientos que pueden no estar contenidos en los derechos básicos de aprendizaje DBA⁸⁷ o los estándares de calidad de cada una de las asignaturas, es decir los maestros van desarrollando la capacidad de salir de la matriz hegemónica y reconocen muchas sabidurías que existen en la cotidianidad de la existencia de las personas pero que no están dentro de la escuela. Así pues, los proyectos desarrollados en el San Berno y que describí en capítulos anteriores responde a esta capacidad de salir de la matriz y adentrarse en la búsqueda de identidad pedagógica latinoamericana.

En este mismo sentido y con la idea de generar unos-otros espacios de convivencia entre los miembros de una comunidad, entra la posibilidad de escuchar a todos y construir una senda que ayude a pensar en el cómo hacemos las paces en nuestro territorio, nosotros los estudiantes (y sus familias), quienes desde mi perspectiva son poco escuchados en la escuela. Y es así como se configuran diálogos para que sean los y las estudiantes y sus familias quienes nos vayan contando cómo lo hacen y cómo las mantienen.

En el San Berno ya hemos aprendido a cómo convidar a las familias. No sé si será el caso de las escuelas brasileiras, pero en Colombia las familias normalmente van a la escuela cuando recibirán informes académicos o cuando ha sucedido una dificultad. Pero en el marco de este giro decolonial hemos aprendido que podemos invitarlos a cocinar juntos para luego compartir el alimento y así hablar de lo que nos preocupa. Podemos invitarlos a pintar una pared o a cultivar unas plantas. Es decir, podemos invitarlos a que nos compartan sus sabidurías y sea ese el momento en que se sientan reconocidos y respetados por sus conocimientos.

Al entrar en la escuela otras perspectivas de vidas, existencias, formas de concebir el mundo los estudiantes y sus familias van desarrollando también su capacidad de auto reconocerse fuera de los estereotipos que occidente ha impuesto. Aunque debo aclarar que cada vez se hace más difícil dada la arremetida de ideales comunicadas de las redes sociales o algunas tradiciones violentas que son difíciles de erradicar. Sin darnos por vencidos, transitamos con

⁸⁷ Los DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo. Tomado de <https://www.colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje>

los estudiantes y sus familias los mismos caminos que con los docentes, georreferenciaciones, genogramas, itinerancias y mucho diálogo legítimo entre personas que se están reconociendo, ya que en esa es la esencia de la *pedagogía aprender desde adentro*.

Mi sueño sería lograr a que las y los estudiantes y sus familias fueran quienes se hicieran cargo de todo este proceso, pero entiendo que dadas las condiciones de movilidad que ellos tienen esto no será del todo posible, aunque creo que a donde vayan se llevan la idea de que una-otra forma de ser y estar en la escuela es posible.

Así hemos llegado a las paces subalternas y heterogéneas, las que hacen los que no hablan, o no se ven, o quienes han sido silenciados o invisibilizados, pero adicionalmente son personas con historias muy disímiles, con procedencias diferentes. Considero que naturalmente surge la siguiente pregunta ¿Cómo se materializa exactamente esta intención en el San Berno? Y para responderla debo traer aquí el asunto de la justicia escolar restaurativa. (Ya se que son otros conceptos más, pero la vida es así, conceptos y más conceptos) En 2021 llegó al colegio la estrategia de justicia escolar restaurativa definida así:

Somos una estrategia pedagógica y política del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz que busca posicionar la paz como derecho y la restauración como fundamento de la reconciliación desde la escuela.

Contribuimos en el fortalecimiento de una cultura de paz desde la reconciliación, fundada en los principios de la verdad, la restauración, las memorias y las garantías de no repetición (Secretaría de educación de Bogotá, 2021, p.5).

Esta estrategia contenía cinco líneas, Educación socioemocional y promoción de cátedra de paz, Pedagogías de la verdad y las memorias, Pedagogías de la reconciliación y la restauración y Gestión de pacífica de conflictos escolares. Obviamente nos inscribimos en Pedagogía de la verdad y las memorias. Dentro de las cosas maravillosas que sucedieron estaba el hecho de que fuimos la única institución educativa que se alejó de la teoría socioemocional y se adentró en la sentipensante. En esta estrategia y haciendo lo que ustedes ya saben que hacemos, nos ideamos Lesly, Nahun, Diana Alvarado, Claudia Castañeda y yo el siguiente camino. Fue un gran esfuerzo de profesores por reconocerse en este ejercicio, y con los genogramas, desarrollamos la construcción de la memoria personal y familiar. Cosiendo las telas con las que cubrimos el palacio de justicia hicimos la contrastación de las vivencias en los territorios y en Bogotá. Cuando hablamos con los estudiantes de sus genogramas y sus historias también hicimos la contrastación de las vivencias de los diferentes territorios.

Tabla 1. Plan de acción justicia restaurativa Colegio san Bernardino

Objetivo específico relacionado	Nombre de la actividad y descripción	Sub-actividades
Reconocer la memoria colectiva y personal de la comunidad educativa a través de espacios inter y transdisciplinarios. ¿Quién soy? ¿Cuál es mi historia?	Reconocernos en el retorno Construcción de la memoria personal, familiar y comunitaria, a través de la recopilación de relatos, historias de vida, expresiones artísticas en los espacios inter y transdisciplinarios	1.1. Reconstrucción de la memoria familiar 1.2. Elaboración de los relatos visuales o escritos 1.3. Elaboración de podcast por curso
Responder a las preguntas A partir de las experiencias académicas con las áreas y en el encuentro con las otras personas y con lo aquello otro que les ha permitido ser y sentirse parte de la humanidad	Las paces de los territorios y las nuestras Contrastación de las vivencias de paz en los territorios y en Bogotá, a través del uso del material publicado en la página de la comisión de la verdad	2.1. Revisión y adopción de los materiales publicados por la Comisión de la Verdad 2.2. Contrastación de las vivencias resumidas en la anterior fase 2.3. Elaboración de podcast
Abrir espacios para las construcciones identitarias, a partir de las experiencias que cada persona (docentes, madres, padres y estudiantes) va aportando-poniendo en juego dentro de la infinidad de fronteras que los cruzan y cuestionan, pero que también disfrutan	3. La interculturalidad de las paces Reconocimiento de las historias ancestrales de construcción de paz desde los territorios y comparación con el acuerdo de paz que recién pactamos. Propuesta de construcción de paz en el colegio San Bernardino. ¿Qué es la paz para nosotros? ¿Cómo resolvemos nuestros conflictos? ¿Qué pasa con los que hacen daño?	3.1. Caminos de construcción de paz entendiendo las diferencias que se presentan desde las elaboraciones anteriores 3.2 Elaboración en consejo estudiantil de la ruta para la construcción de paz

Los docentes elaboraron un resumen de lo percibido en los diálogos con los estudiantes respondiendo las siguientes preguntas: ¿Cómo caracteriza su curso desde lo visualizado y charlado en la construcción del genograma? Encontrar similitudes en la manera como se producen los conflictos según las regiones de las que provienen. Encontrar similitudes en la manera como se solucionan los conflictos según las regiones de las que provienen. Las similitudes encontradas en el ejercicio de las regiones, en cuanto a cómo se forman los conflictos, ¿aparece en los audios recibidos? Estas respuestas se recogieron en un formulario y podrán leer [aquí](#).

También elaboraron podcasts con los audios que las familias enviaron respondiendo las siguientes preguntas: ¿Cuál es la característica común en los audios cuando hablan de formación de conflictos? ¿Cuál es la característica común en los audios cuando hablan de solución de conflictos? ¿Cuáles son los métodos más representativos, para hacer acuerdos, en el marco de la solución de conflictos? ¿Cuáles son los métodos de seguimientos a los acuerdos en el marco de la solución de conflictos, más representativos? ¿Cuáles son las acciones

correctivas frente al incumplimiento de los acuerdos en la solución de conflictos, que aparecen enunciados con frecuencia en los audios? Los cuales podrán escuchar [aquí](#)

Así recabamos la información necesaria para plantear nuestros caminos de paz, aun no hemos podido organizar el consejo estudiantil para que revise nuestro planteamiento y propongan sus ideas, sin embargo, hasta el momento lo que hemos tratado de hacer es retomar las voces de todas y todos. Con estas ideas de cómo se hacen las paces organizamos el SUNA de ARMONÍA.

Somos el San Berno, comunidad que construye y vive las paces que los ancestros nos han legado. Nos reconocemos en la historia y en el presente como una parcería que evidencia las diferencias y las valora como su mayor tesoro. Entendemos que nos tejen muchas diferencias, étnicas, culturales, geográficas, de género, políticas, económicas, filosóficas, religiosas, de creencias, físicas, cognitivas, de salud, lingüísticas, generacionales, pero que es precisamente esta diversidad, la que permite nuestra construcción identitaria como miembros de esta gran familia que día a día se esfuerza por encontrar un camino que nos lleve futuros dignos.

Construimos nuestras paces desde la palabra dulce, desde la palabra que construye. La palabra es el mayor tesoro que posee una persona, comprendemos que la palabra vale y que es ella la base de nuestras acciones. Recorreremos el Suna de armonía, desde la minga de pensamiento para hacer las paces. Para esta minga de pensamiento es preciso tener unas condiciones que permitan llegar a los círculos de palabra de manera legítima, honesta y libre. Cada persona que deba llegar al círculo de palabra debe reconocer que existe o existió un conflicto que debe ser resuelto para no generar daños en los implicados o en la comunidad o restaurarlos si estos se dieron. Deben reconocer que TODOS los seres humanos somos dignos y que en conflicto una palabra vale más que la de otro.

Esta minga de pensamiento está conformada por diversos círculos de palabra. El micro círculo de palabra se dará en cada curso. Cada semana, en el momento de dirección de curso, se convocará a círculo de palabra para tratar los conflictos que se hayan presentado o prevenir que se presenten a través de revisar el cumplimiento de los pactos de aula.

Si se hubiera dado conflictos que trasciendan el curso se procederá al mini círculo de palabra, allí estarán presentes los coordinadores, los orientadores, las familias de los implicados y los representantes estudiantiles, estos se llevarán a cabo cada quince días hasta haber dirimido el conflicto y haber pactado la restauración, el perdón y la no repetición.

El macro círculo de palabra podrá ser convocado en varios momentos:

Una vez al mes (o cuando se requiera) en donde se citarán a todos lo que estuvieron en mini círculos de palabra y el comité de convivencia para verificar el cumplimiento de los acuerdos. También podrán llegar aquellas personas que hayan cometido una infracción de tipo 3 según la ruta de atención integral para la convivencia escolar. En este caso, el macro círculo se dará cada quince días hasta haber dirimido el conflicto y haber pactado la restauración, el perdón y la no repetición.

Si se ha dado un conflicto que afectó a la comunidad exterior al colegio, se darán macro círculos al interior del colegio hasta lograr el reconocimiento personal (por parte de los implicados) del daño a la imagen de la comunidad educativa, para luego

convocar a la Carreta de Hitcha Guaia y que sea a través de ella que se pueda salir y ofrecer reparación a quienes se hayan visto afectados⁸⁸.

Es esta la manera en que hemos tratado de hacer realidad las paces subalternas y heterogéneas en el colegio san Bernardino y cómo la justicia escolar restaurativa ha sido el vehículo a través del cual está siendo posible.

⁸⁸ Documento elaborado por el (Equipo de convivencia Colegio san Bernardino Jornada tarde, 2023).

9 CONSIDERACIONES DE UNA HISTORIA QUE AÚN NO HA TERMINADO

En este 2024 tengo ya 56 años. De esos he dedicado casi 30 años a la docencia, y de esos 25 al San Bernardino. He visto cómo cambian las generaciones, cómo ahora los adultos son menos buscadores de soluciones pacíficas a los conflictos y cómo la vida cada vez tiene menor valor para varios de esos padres, madres o acudientes de mis estudiantes. El reto sigue siendo el sembrar esperanzas de vida en aquellos niños, niñas y jóvenes muy a pesar de sus dinámicas familiares. Así pues, una actitud fundamental de esta pedagogía es dialogar, desde el desconocimiento de las existencias de unos y otros y con el respeto por esas vidas y experiencias pasadas.

Creo que esa es la parte más difícil de esta intención pedagógica, pues la colonialidad ha instaurado en nosotros los docentes la idea de que nosotros sí sabemos qué forma de vida es correcta y cuál no y por ello podemos anular, silenciar o juzgar a otros. No traje aquí las voces de mis estudiantes en general, pues es un trabajo que desearía hacer más adelante; esto es, contar las historias desde las voces de ellos. Tal vez alguno de los lectores de esta historia se anime a hacerlo y complementarlo que he contado antes que yo lo logre.

Sin embargo, puedo contar que para mí es una felicidad que cuando me bajo del bus en el San Berno siento que llegué a mi casa, me alegra el saludo de los vecinos, su sonrisa en los labios y el agradecimiento en sus pensamientos. Agradecimiento por haberme quedado, por respetarlos, por quererlos, por no juzgarlos. Agradecimiento porque me he entendido como una vecina más que construye comunidad y que, a pesar de no tener su casa en ese territorio, se esmera cada día porque sus cotidianidades sean mejores. En este año Claudia Castañeda recogió en un documental las percepciones de estudiantes, profesores y vecinos sobre el imaginario que ellos tienen sobre nosotros, pueden verlo [aquí](#).

Además de esta felicidad, me alegra mucho haber podido convertir la oficina de la coordinación en un espacio de escucha, y quitar de los imaginarios de los estudiantes que es un lugar de castigo. Agradezco haber podido desarrollar un poco el conocimiento de las plantas para la sanación del cuerpo y el alma, ya que en los últimos tres años los estudiantes (y algunos profesores) aprendieron a ir a mi oficina a pedir una aromática porque les duele el estómago, o la cabeza o porque se sentían ansiosos. Así descubrí que en realidad lo que deseaban era hablar conmigo (o con alguien). Me siento muy agradecida con la vida por esa posibilidad de escucha y sanación.

Desde la *pedagogía aprender desde adentro* me he aprendido. Aprendí qué tan indígena, negra o española soy. Y, como lo pudieron leer, no solo lo aprendí leyendo libros sino caminando los territorios, lo aprendí itinerando. Con mis estudiantes de la Santo Tomás aprendí lo afro costeña que soy; con ellos aprendí de comidas y de formas de vida juzgadas por los colombianos que viven en el interior del país. Con ellos también descubrí mi amor por las montañas; esto es: me reconocí como indígena. Y, curiosamente, aquí en Bogotá aprendí a ser yoruba, con Fanny Quiñones. Ya había caminado los senderos de la santería con mi mamá, pero fue Fanny quien con paciencia me fue abriendo la vida a entenderme como hija de Yemayá. El mar y bailar son los espacios donde mi alma encuentra el equilibrio. Con esto quiero decir que yo misma he estado inmersa en esta pedagogía que espero haber descrito y explicado en todo este texto

Espero que haya quedado claro que los elementos primordiales de la *pedagogía aprender desde adentro* son la interculturalidad y la itinerancia, los cuales son tejidos en el territorio del **giro ontológico decolonial** para construir una-otra forma de ser y estar en la escuela desde la reconstrucción de la memoria intercultural de las personas. Como primordialmente se reconocen las diferencias ontológicas como puntos de partida para el auto-reconocimiento y el entendimiento con otros, entonces es posible “hacer” las paces heterogéneas y subalternas para la existencia armónica y pacífica de las personas.

Aunque no están aquí explícitas las voces de los niños y niñas, mientras escribo resuenan en mi mente sus palabras y sus rostros. Ellos dicen que el colegio es su segundo hogar, (aunque para varios es el único). Por ello ha sido mi trabajo constante y sistemático la construcción de una-otra forma de ser y estar en la escuela, pues esos niños y niñas deben tener la posibilidad de asomarse a otros mundos posibles. Si queremos que algún año futuro Colombia sea “otra”, desde ya es importante soñarla, pensarla y construirla y eso lo podemos hacer con los niños, niñas y adolescentes en las escuelas; y con los estudiantes de licenciaturas en las universidades. Poner en la realidad de las escuelas esta *pedagogía* puede permitir un real re-conocimiento de quienes conforman esas comunidades, y desde allí se puede de manera legítima escribir y desarrollar un proyecto educativo que recoja sueños, intenciones y esfuerzos de ese grupo de personas.

Ya decía yo en un párrafo anterior que al parecer la colonialidad nos ha querido tornar en sujetos individuales, sin embargo, esta pedagogía contribuye a retomar el sentido comunitario que tenemos los latinoamericanos y revivir nuestra preocupación por el bienestar del otro, en tanto reconozcamos que somos diferentes pero que trabajando juntos, la comunidad puede obtener mejores porvenires. Y si lo hace la comunidad lo hace cada uno. No es una tarea

fácil pues es luchar contra el sistema, instaurado no solo en las estructuras sino en las mentes de algunos, pero la constancia, el itinerar, el cuestionar y cuestionarse lleva a que esa realidad comunitaria cada vez sea más cercana.

Tuve la oportunidad de ser coordinadora de prácticas pedagógicas en la Universidad Santo Tomás entre 2020 y 2023 y conté con casi 300 estudiantes desarrollando sus prácticas en 23 regiones del país. Desde allí también llevé a la vida esta pedagogía. Itineré por esas 23 regiones, conocí cómo viven o piensan las personas de esos territorios y desde allí pude construir comunidad. No solo con los estudiantes sino con los profesores. Entonces he podido reconocer que la posibilidad de diálogo, de reconocer la interculturalidad, de itinerar y de hacer las construcciones identitarias desde las reflexiones que se den en ese contexto permite que el futuro profesor se piense la educación desde otros lugares. Claramente si seguimos replicando los modelos educativos colonialistas con los futuros profesores, seguiremos replicando los patrones de exclusión, invisibilización y negación de lo que somos como latinoamericanos y por tanto, por lo menos en Colombia, seguiremos buscando excusas para poder acabar con las vidas de otros.

Creo que de poder hacer de esta pedagogía el corazón de una facultad de educación, es decir que las facultades de educación se preocuparan por la re-construcción de la memoria intercultural de los futuros profesores y, en la medida en que se logre su auto-reconocimiento con historias otras y diversas, es posible generar cambios curriculares de tal forma que se instauren narrativas otras en la escuela (a donde llegarán) donde distintas sabidurías, conocimientos, experiencias y otras formas de explicar el mundo sean parte de los aprendizajes escolares.

En todo caso, si los futuros profesores o los profesores en ejercicio aprenden a posibilitar los diálogos legítimos entre ellos, los estudiantes y las familias es mucho más posible comprender que, aunque tenemos orígenes y vivencias diferentes podemos convivir juntos, pensando en el bien común y en la posibilidad de vida digna para todos, es decir desarrollar la capacidad de hacer las paces desde lo subalterno y lo heterogéneos que somos.

Las palabras colocadas en todo este trabajo están cargadas de una esperanza y un optimismo enorme, pues también he aprendido en estos años que siempre encontraremos manos dispuestas a ayudar en las intenciones de mejorar lo que somos y queremos. Reconozco que he estado llena de un optimismo que me ha permitido pensar en todo momento que hay otras formas de salir de las dificultades y, tal vez, gracias a ello creo profundamente que en un tiempo futuro mi Colombia podrá despertar y podremos entendernos manipulados para dañarnos. Cuando despertemos podremos entender que todos somos responsables de construir una

Colombia donde todos tenemos nuestro lugar digno y todos podemos aportar en el bienestar de todos.

REFERENCIAS

- AGENCIA DE LA ONU PARA LOS REFUGIADOS. 2018. **ACNUR**. Disponible en: <https://www.acnur.org/noticias/noticia/2018/12/5c243ef94/hay-mas-victimas-de-desplazamiento-forzado-en-colombia-que-numero-de-habitantes.html>
- COLOMBIA. **Decreto 1860 de 3 de agosto de 1994**. Ministerio de educación Nacional. 1994. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-86240.html?noredirect=1>.
- COMISIÓN DE LA VERDAD. 2017. **Qué es la comisión de la verdad**. Disponible en: <https://comisiondelaverdad.co/la-comision/que-es-la-comision-de-la-verdad>.
- CRUZ, J; FONTAN, V. Una mirada subalterna y desde abajo de la cultura de paz. **Ra Ximhai**. El Fuerte, vol. 10, núm. 2, enero-junio, 2014, pp. 135-152
- CRUZ, J. Los estudios de paz latinoamericanos en la encrucijada. **Revista CoPaLa**. Año 3, número 5, enero-junio 2018. pp. 9-21. ISSN: 2500-8870.
- CRUZ, J. Paces dominantes y paces subalternas: El caso de los refugiados colombianos. In **Red CoPaLa. Epistemologías decoloniales para la paz en el Sur-Global**. 1. ed. Caracas: Fondo de Publicaciones del Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL) de la Universidad de Los Andes Venezuela, 2020. p. 119-147
- MONCAYO, M. (Comp) **Orlando Fals Borda. Una sociología sentipensante para América Latina**. 1925-2008. Bogotá: Siglo del Hombre Editores y CLACSO, 2009.
- FOUCAULT, M. “Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión” 1a, ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2002.
- LÓPEZ, J. Creación de espacios de encuentro intercultural para la construcción colectiva de territorialidad étnica raizal en el colegio San Bernardino de Bosa. Monografía como finalización de pregrado. (Licenciatura en ciencias sociales)- Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2012.
- LÓPEZ, J. Aprender Desde Adentro. La construcción colectiva de una “otra” escuela desde la identidad raizal en el San Bernardino de Bosa. Tesis finalización de posgrado. (Maestría en educación) Universidad Distrital José Francisco de Caldas, Bogotá, 2018.
- LÓPEZ, J. PERALTA B. Una mirada adentro de nosotros mismos para conocer al otro diferente que nos acompaña. La interculturalidad del Colegio San Bernardino. **Ensayos. Retos y experiencias en construcción de paz**. Cádiz: Revista de estudios socio educativos, n 6. 2018. Disponible en: DOI: http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2018.i6.06
- LÓPEZ, J. et al. Un encuentro pedagógico con el ser, el saber y el territorio: ¡hagamos Bici-clase! In: Pulga, C. **Sistematización de experiencias de acompañamiento in Situ 2016: infancia, convivencia y paz, ambientes de aprendizaje y saberes tecnomediados**. 1ª. Ed. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico: IDEP, 2017. p. 203-228. Disponible: <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Experiencias%20In%20situ%20-%20IDEP%202017%20WEB.pdf#page=203>. Acceso en: 08 sep. 2017.
- MCLAREN, P. **Pedagogía crítica resistencia cultural y productividad**. Buenos Aires: Instituto de Estudios y Acción Social, 1994.
- MARQUES, V; SATRIANO, C. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta. **De pesquisa. Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.23, n.51, p. 369-386, jun. 2017 a set. 2017.
- MORALES, C et al. (2009). Itinerancia crítica. **En Maestros investigan desde las localidades como protagonistas que orientan su práctica pedagógica**. Bogotá: IDEP. 2009. Disponible en: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/728>

MIGNOLO, W. El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura: un manifiesto. **Telar: Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos**: Argentina, 5, n. 6: 7-38. Acceso el 15 de julio de 2023. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5468282>

MOLANO, A. **Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010): El indio Quintín Lame**. Bogotá: Espacio crítico, 2015. Disponible en: <https://biblioteca.corteidh.or.cr/tablas/r33246.pdf>

PANQUEBA, J. **Experiencia reowayabtyba. Informe final de la investigación titulada: El “otro” lado de Bogotá: experiencia global de reconstrucción étnica en la comunidad indígena muisca de Bosa, desde sus memorias y cotidianidades**. IDEP: Bogotá, 2005. disponible en: <http://centrodocumentacion.idep.edu.co:8090/multimedia/00000423.pdf>

PANQUEBA, J; HUÉRFANO, A. **MuisKanoba: territorios de aprendizajes para cotidianidades interculturales**, (en línea). IDEP: Bogotá, 2006. disponible en: www.idep.edu.co/.../muisKanoba-territorios-aprehendizajes-cotidianidades-interculturales.pdf

PERALTA, B; J. PANQUEBA y HUÉRFANO, A. **MuisKanoba: caminando por el sendero de la memoria educativa del territorio muisca de Bosa**. (Informe de investigación), Bogotá: IDEP. Disponible en: <http://centrodocumentacion.idep.edu.co:8090/multimedia/00000411.pdf>

PANQUEBA, J.; PERALTA, B. Itinerancias territoriales y patrimonios pedagógicos para la escuela intercultural. En **Varios, Premio a la investigación e innovación pedagógica** Bogotá: IDEP. 2009. p. 161-180.

PERALTA, B.; LÓPEZ, J. Una mirada adentro de nosotros mismos para conocer al otro diferente que nos acompaña. La interculturalidad del Colegio San Bernardino. **Revista de estudios socioeducativos. ReSed**, Cádiz, V. 6, p. 73-81, 2018. Disponible en: <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/S.1.4N6>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. Justicia escolar restaurativa. Bogotá: Alcaldía mayor de Bogotá. 2021. Ebook. Disponible en: https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-08/Brochure_JER.pdf

SEGURA, D. Las urgencias de la innovación. **Revista Interacción**, Bogotá: Universidad Libre, v. 10, p. 15-27, 2010

SERNA, A. **Del pedagogo y el político. El saber de la escuela en la vida pública**. Bogotá: Centro de investigaciones y desarrollo científico, Universidad distrital. 2004

SOTO, L.; SEGURA, A. Decolonialidad como crítica a la perspectiva ontológica de la modernidad. **Revista nuestraAmérica**, [S. l.], n. 21, p. e7603724, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.7603724. Disponible en: <https://nuestramerica.cl/ojs/index.php/nuestramerica/article/view/e7603724>.

VARELA, J; ÁLVAREZ, F. **Arqueología de la escuela**. Madrid: Las ediciones de la piqueta. 1991

Anexo 1

Disertaciones Jairzinho y Arquímedes

Jairzinho

Don Arquímedes, me contó la blanca de un asunto con la Universidad Distrital. Y quiero enviarte una especulación sobre el tema que ella consideró que podríamos desarrollar: "Prácticas culturales que contribuyen al desarrollo del pensamiento científico, tecnológico y matemático". Es un inicio que me desperté pensando y que aproveché para escribir y compartirlo. Tal vez podamos trabajar alguna idea en torno a esto, u otra que consideres hermano

Saludos

Jair

Prácticas culturales y educación en ciencia, tecnología y matemáticas.

Entre la cultura de la escuela como garaje y el culto a la Educación.

Cuando discutimos entre docentes acerca de la desatención que los papás, mamás y personas a cargo de nuestros estudiantes tienen, decimos que el colegio hoy en día funciona como un garaje. Y frecuentemente ocurre de hecho que, desde las edades pre-escolares hasta la secundaria y la educación media, el colegio es pensado como una guardería. Esto pareciera ser un asunto de cultura cotidiana contemporánea. O tal vez de pérdida del otrora culto a la institución educativa en tanto lugar para aprender o para hacerse a conocimientos que permitieran ganarse la vida.

¿En qué momento pasaron los papás y mamás a considerar el colegio como un garaje? ¿En qué parte de la historia se perdieron las ideas acerca del colegio como el espacio para aprender a leer, escribir y hacer cuentas? O mejor aún, como preguntarían mi papá y mi mamá: ¿en dónde quedó esa escuela en la que eran sembradas las herencias?, pues “la única herencia que puedo dejarles a mis hijos es la educación”.

Sobre estas preguntas es que quiero especular para pasar del comentario –y a veces- pretexto sobre la cultura del colegio como un garaje, en contraste con el culto rendido en otros tiempos por la educación. Entonces la presente especulación es un planteamiento que fluctúa entre “la cultura” de lo que es el colegio y “el culto” ofrendado –y hoy en desuso- a la educación.

Todo esto con el fin de argumentar que para tener palpable el gran aporte de “La cultura” -y de las prácticas culturales- en la educación científica, tecnológica y matemática, es pertinente reevaluar la cultura del colegio como garaje. Y más bien, revitalizar el culto practicado por

nuestros abuelos, nuestras abuelas, mamás y papás cuando pensaban que la única herencia que podían dejarnos era la educación.

Aclarado lo anterior, podemos pasar a otra discusión subyacente: ¿Qué se entiende por Cultura? Regularmente y en general, la Cultura son los eventos folclóricos, los coloridos bailes, las representaciones teatrales y –si bien nos va- algunas piezas musicales medianamente bien interpretadas. Pero el tema trasciende esta concepción. Infinitud de reflexiones, libros, obras, investigaciones y demás aportes científicos han tratado el tema. Por ello considero el tema como algo consiguiente a la especulación inicial planteada. Ya acá tendremos la necesidad de recurrir justamente al bagaje citado. Por ahora esto es todo lo que puedo dejar planteado para darle vuelo a la hilacha.

Respuesta de Arquímedes

Hola, viejo amigo del espíritu y la tierra.

Me parece buena tu propuesta especulativa inicial, acerca de lo que significaba y significa la educación para la cultura anterior y la actual...

Yo pensaba en abordar la temática planteada desde la pregunta por nuestra cultura ó ¿Qué cultura tenemos ó pretendemos tener en la escuela de nuestros días? y, ¿para cuál cultura estamos educando actualmente?... Creo que es importante replantear el sentido de la educación, especialmente si es que tomamos en serio la importancia que tiene la cultura en la misma.

Sin embargo, debemos replantear los principios helenísticos y eurocentristas bajo los cuales se desenvuelve gran parte de nuestra cultura latinoamericana. Es decir... pienso... humildemente, que primero tenemos que descubrir la realidad de lo que somos culturalmente, dejar de creernos europeos, dejar de creer que la única historia, la única política, la única religión y de paso, la única educación, verdaderas e importantes en el mundo, son las que salen y se viven en europa... Digo... ¡YO ENTIENDO QUE UN ALEMÁN, UN FRANCÉS Y, HASTA UN ESPAÑOL SEAN EUROCÉNTRICOS!!! pero ¡¡QUE MUCHOS DE LOS PROFESORES DEL SAN BERNARDINO Y OTROS COLEGIOS DISTRITALES, TAMBIEN LO SEAN!!!!... Eso es lo que me parece terriblemente patético.

Me parece importantísimo que asumamos lo que somos y contemos la historia de otra manera. Me parece imprescindible que le demos un VALOR, trascendental a lo que hemos negado de nosotros mismos culturalmente... Y, esto a lo que me refiero, es a que culturalmente somos indígenas y negros, esencialmente... ¡¡¡por supuesto, mezclados con algo de españoles y algo de otros países europeos!!!!... que nos han excluido, marginado y explotado, como es debido, sin dar algún reconocimiento a lo que somos y hacemos.

Digo que somos indígenas esencialmente, porque esta tierra es la nos parió, que nos conforma y en la que vivimos y luchamos... Esto lo digo porque rememoro aquella respuesta que se dio a la pregunta ¿Qué es lo que le han aportado los muiscas al colegio San Bernardino?.... "LA TIERRA"... Esto que era sagrado para nosotros en otros tiempos, pero que ahora declina de simpleza y, que irónicamente nunca poseemos en nuestro tránsito por la vida... porque no hemos entendido que ella no nos pertenece, sino que nosotros somos su producto...

Si seguimos pensando que nuestra madre patria es España, en lugar de Amerindia, estamos literalmente jodidos. Porque siempre seremos los hijos bastardos con actitud sumisa esperando el reconocimiento, en este caso de la madre... que nunca lo hará por que no nos ha parido... ¿seguiremos despreciando a nuestra verdadera mamá, por el hecho de que nos han dicho que ella es insignificante?...

Bueno, pero ya me puse demasiado melodramático y sentimental... le ruego que me disculpe el intenso apasionamiento...

AHHH, y referente a las prácticas culturales, pienso que solamente si descubrimos la riqueza de nuestra verdadera cultura podemos implementarlas productivamente... sobre esto también me parece que deberíamos discutirlo personalmente, ya que me siento incomodo utilizando estos medios. Coméntame las impresiones sobre lo escrito y discutiremos... Oye, es gratificante volver a saber de vos... Escriba más seguido por que aquí se le ha extrañado mucho.

La otra de Jairzinho

Hermanito de los fuegos, estas son las especuladas sabrosas que no se dán sino volando entre águilas. Pero a veces puede ser que se trasladen a otro espacio... con un café, aunque sea. Por acá las cervezas se llaman Gallo. Y aunque estamos echando palabra a palo seco, la deuda queda. Mientras tanto nos anoticiamos así por el computador.

Bueno, pues buscándole bien las dos propuestas se pegan. La de abordar la cultura por el lado de la mente colonizada me parece muy pertinente. Recuerdo que hace como tres semanas presentaron un cuaderno de trabajo acerca de una investigación sobre un interesante tema: El Kaba'wil, que traducido a términos familiares sería como pachakutik (eterno retorno) en los Andes. Es la atención al tiempo presente, viviendo sus pasados. Hay una exploración precisamente en el sentido de ver qué es lo que culturalmente es de estos lados: una "matríz cultural mesoamericana", la cual se traduce a varios idiomas mayas como Chemb'il. Esta matríz cultural es la que ha sido atacada por una y otra "colonización" –dicen los investigadores-. En los debates actuales, lo que se comenta es que pensemos en la preparación para otra colonización, o, mejor dicho, que ya estamos viviendo en otra colonización. La discusión

posterior se fué demasiado por el lado de la de-colonización, moda que espero no invada lo que hemos estado haciendo por mucho tiempo con los amiguitos en Colombia. O mejor dicho, que no vaya y sea falsamente interpretada de esa manera. Incomoda eso de la de-colonialidad, con todo y que tanta gente famosa hay allí poniéndole "coco".

Coincido plenamente con tu posición frente al eurocentrismo que nos asiste y que tenemos presente en todo. Hay un tema actual a propósito: la inusitada hinchada y embrutecido interés que en Latinoamérica hay por las ligas de futbol europeas. Real Madrid, Barza, Inter y otros nombres son hoy de más interés que incluso la liga local —obviamente que entre eso y esto no hay de donde escoger—. Pero a lo que voy es que en vez de practicar pensamiento, palabra y acciones desde *abya yala*, se profundiza de maneras diferentes Y eso me genera preguntas. Y pensando acerca de lo que he estado aprehendiendo en estos territorios en torno al *chaaj* (juego de pelota maya) (que he ido compartiendo en varias entregas a través de: <http://www.seinijsuca.blogspot.com>), son muchos los símiles prácticos que encuentro reflejados en tu especulación. Por una parte, he visto que hay hasta cierto punto, una “receptividad” relativa cuando la gente curioseas mirando lo exótico del juego. Pero por otro, también aparece el señalamiento, que se disfraza de burla pintoresca cuando observa los atuendos, las pinturas corporales y los elementos para hacer el *chaaj*. Aquí hay un poco del cómo nos auto-miramos, que no es de una sola forma: nos auto-miramos como lo que somos y nos avergüenza, y nos auto-miramos como quisiéramos ser y buscamos cómo aferrarnos a ese deseo: rechazando aquello que la huella histórica de las invasiones enseñó a rechazar y abrazando las supuestas bondades de lo foráneo impuesto. La mecánica se repite.

Creo que para ilustrar el tema vendría bien la alusión a varios ejemplos. En una experiencia de investigación por Ecuador pudimos comprobar que hoy en día los europeos están administrando desde sembradíos de hierbas aromáticas en los andes, hasta proyectos turísticos, pasando por el repoblamiento de cóndores y llamas en algunos parajes. Europa siempre ha sabido explotar a América: hoy lo exótico está dejando buenos dividendos. Y América, aunque consciente de ello, encaja en el juego dadas varias características culturales que nos son propias. Por ejemplo, el retomar siempre los relatos y ponerlos a jugar. Pero esto siempre se interpreta desde la mentalidad esotérica contemporánea como que sólo sirviéramos para el bailecito y el toque de música. Estos lenguajes se trasladan a diferentes campos: por ejemplo, en los congresos de diferentes ciencias siempre las conferencias centrales son las que presentan los científicos europeos, o si bien nos va: gringos. Y otra práctica cultural que nos es inherente: cuando viene una idea o personaje a América, hasta trabajo consigue sin necesidad de muchos documentos que acrediten la idoneidad. Pero si alguien *Abya-yalaense* va a Europa, lo más

seguro es el desempeño de oficios que para nada se relacionan con la producción de conocimientos. Sin embargo, hay ejemplos de lo que hubiera podido estar sucediendo en el mundo desde hace muchos años, sin la existencia del racismo intelectual: <http://www.cultura.gov.br/site/2010/12/10/encontro-dos-saberes-2>. Eso que nos ha tenido de rodillas ante los europeos que llegan a América dizque a "enseñar" sus ciencias

Nuestros Kerketa (teka)(teba), lo que nos sostiene, nuestros postes de la casa y clanes de procedencia en la tierra son tan fuertes que han aguantado todo esto. Pero si seguimos dejando que ese germen colonizador se auto-reproduzca, la casa no seguirá aguantando. Incluso si nos comemos entero el cuento de la descolonización. Nos toca es continuar hilando entre los tiempos, en los pachakutik, los Itara (ruya)-ura-kubina (en u'wa: la relación entre los mundos de abajo, los de donde vivimos y los de arriba). Nos toca seguir dejando de mirar lo euroriginario como el fin de todo, como lo que está más allá de los límites. Acá habíamos tenido eso solucionado desde antes que llegaran a invadir, en u'wa por ejemplo, el yiwara (que es son los tiempos que no se finalizan) nos dice que nada se acaba y nada en realidad tiene un inicio. Sino que todo es la continuidad de algo. Y culturalmente se nos ha olvidado eso. Porque como me ayudarás a argumentar, desde el pensamiento eurocéntrico, todo está marcado por finales (y de hecho devastaciones) e inicios. Como que los hilos con los que tejen el mundo finalizan. Los nuestros, los abya-yalaences son eternos, permanecen, se tiñen: de sangre, de idiomas, de religiones, de ropas, de historias y tiempos. No terminamos, permanecemos. Pero esta es una cualidad que no cabe en un mundo eurocentrico empapado de tareas por cumplir y deadlines a cubrir. O no compañero???

Sigamos tirando línea, porque por ahí va el argumento que le envié en la especuladita primera acerca de cómo se ha considerado culturalmente la educación (por ponerle nombre que entendamos en común). Como el término tampoco es nuestro, puede que estemos confundiéndonos. Tal vez y hasta lo que pensaban los ancestros y las ancestras como herencia, era que pudiéramos tener las habilidades para tomar de uno y otro lado para guerrear: eso que llaman rebusque, hacer de todo. Y en últimas eso de que por acá somos toderos tiene un cimiento ancestral profundo. Porque sabemos mixear. Y tal vez lo que piensan papás y mamás de hoy es que el mixeo no es tan lucroso como el especializarse en algo. Eso de las especializaciones y demás líneas académicas también tiene su finalidad. Y es precisamente descabezar muchas de las fortalezas que otrora nuestras gentes han sabido emplear bien. Por algo Europa y los EUA están llenos de los nuestros.

Bueno hermano, dejo hasta acá la especulada. Buena por el apasionamiento, de lo contrario me hubiera sido muy difícil especular sobre algo mucho más profundo de lo que ya te había enviado

Y la otra respuesta de Arquímedes

Hola, hermano de la tierra... Tu disertación ha sido revitalizante, porque es precisamente lo que argumentas a partir de los ejemplos que expones, lo que me gustaría exteriorizar en la encomienda de nuestra Blanch.

Ahora bien, ¡¡que debe ser fundamentado bajo el peso y el rigor de los escritos y las vivencias!!... Pues claro, especialmente, porque es necesario detenerse a pensar un poco en ese asunto de la colonización yyyyy, por supuesto también de la desssscolonización, o de-colonización... ¡No se por qué, esto me incita a pensar inevitablemente en Derridá y su de-construcción de la totalidad del todo!... jajajajajaajjjj... y con esto volvemos a la interpretación eurocéntrica de nuestra realidad cultural. O sea que por cualquier lado seguiríamos jodidos... Bueno, pero esto es un lapsus mentis producto del atiborramiento de múltiples ideas al mismo tiempo en la mente, por el cual ofrezco excusas de antemano.

Si volvemos a lo nuestro, te decía que... pensando, a propósito del bicentenario, en todo el carretazo del colonialismo. Me recuerda a mi gran maestro alemán Hegel, quien en su libro: "La Filosofía del Derecho" propone para su época que hay que enviar los pobres de europa a las colonias latinoamericanas, con el fin de que estos se enriquezcan y luego puedan comprar la producción europea, al mismo tiempo que produzcan las mejores materias primas para la producción de la Europa.

Lo anterior me ha llenado de un sentimiento raro, ya que si miramos nuestra realidad podemos ver que aún, hoy en día los pobres de esos países continúan llegando con los mismos propósitos y, lo más horrible del asunto es que consiguen enriquecerse muchas veces, a costa de los elementos que nos avergüenzan de nuestra cultura yyyy, cuando los pobres de nuestra tierra, desean llegar a las tierras europeas con el propósito de mejorar su condición económica, nunca lo consiguen y, además terminan perseguidos, repudiados, excluidos y condenados al exilio... Esto al mismo tiempo me hace pensar en los preceptos de Don Juan Ginés de Sepúlveda que en el siglo XVI, justifica por todos los medios la esclavitud, el sometimiento y la muerte de toda la cultura indígena y afro, en el territorio latinoamericano, por el simple hecho de suponer que era una cultura más débil que la europea y que corresponde a la naturaleza más fuerte someter a la más débil a toda costa, mediante la imposición y la violencia si es necesario... Pero la cosa sigue... para este señor, no solamente es lícito someter a los indios y a los afro, sino

también a todo lo que se considera débil acorde con la cultura helenista; es decir, hay que someter y violentar a los niños, a los ancianos y a las mujeres, por supuesto.

Como puedes notar, este principio impera hasta nuestros días en nuestra organización social... Ahora, a mí humilde parecer le parece demasiado peligroso incluir dicho principio en nuestra cultura amerindia... Y me llena de contracciones nerviosas y paranoias mentales al saber que mi hijo tiene que madurar demasiado rápido en la cultura occidental para no ser atropellado por la racional locura de quien se considere más fuerte. Con esto, además, estaríamos condenándonos a un fracaso existencial absoluto, mientras esperamos pacientemente a ser aplastados por la MAGNA RAZÓN Europea...

No... No sé... Se pasan tantas ideas en mi mente y tantos sentimientos encontrados, al mismo tiempo que recuerdo tantos textos para discutir... Uno de esos es "Pensamientos del Indio que se Educó dentro de las Selvas Colombianas"... No sé si lo conozcas, es un texto hermoso de Manuel Quintín Lame. Otro que sí debes conocer es al autor Nezahualcoyotl... hermosísimo, poeta y filósofo...

Bueno mi Jair, estas disertaciones especulativas pienso que están siendo muy productivas en tanto que he podido gritar sin ser audible y compartir el grito... Espero no haberme desviado mucho del tema, creo que todo apunta a ese tamaño problema que tenemos en la identificación de nuestra propia cultura...

Esperaré verte pronto por acá y retomar nuestra oralidad, al lado de buenas compañías y buenas bebidas.... jajajajajjj, Un saludo de Corazón... Eucha...Parceo.

La otra de Jairzinho

Hola hermanito, me le quedé un poco en la especulada estos días. Tuvimos una salida a un sitio prehispánico cercano a Tikal. El regreso fue hasta anoche. Ando escribiendo en el blog para compartir un poco de qué se trató la correría por allá y de una jornada no tan buena en el juego de pelota maya porque la pelota no entraba a pesar del empeño que pusimos...

Después de devorar sus letras, creo -parece- estamos andando por caminos cercanos y si no, pues tal vez hasta andamos por el mismo, pero a ratos. Quiero empezar por comentarte que Quintín Lame ha sido uno de los sabedores en los que hemos cimentado gran parte de las reflexiones posteriores a los aprehendizajes por territorio muisca: o sea MuisKanoba. En algún momento del camino que nos encontramos con abuelo Abigail Pillimué Calambás, misak del cauca cuyos nietos y nietas han estudiado en el San Berno, empezamos a acercarnos poco a poco al escrito sobre la crítica de la cotidianidad y reflexión de la sabiduría de Quintín Lame. Hombre, pues que buen momento ahora para retomarlo y aprovechar para escribir algo que tenía pensado sobre MAQUILAM: "El indio que se educó en las selvas colombianas"!!!!. Que

título hermano!!. Nomás con el título podemos iniciar una especulación teórica que puede ir de MAQUILAM a ROUSSEAU (Emilio) y viveversa... o como dijo la famosa reina: de este a aquel y de aquel a este y viceversa... jejejeje.

Para mí, en el libro de Quintín Lame puede encontrarse una continuidad filosófica de las conversas en la uwbaka, el mambeadero, la cusmuy, la maloca y demás lugares donde se abriga las almas de las personas. Invocar a "nuestro padre" como lo hace Quintín Lame, remite a una ancestralidad que trasciende la creencia mecánica en que es "gracias a Dios" que hacemos o ponemos, o vivimos. El indio Quintín Lame invoca varios principios que yo llamo "abyayalences", obviamente comunicados en idioma castellano y echando mano de las herramientas religiosas bajo las cuales pudo acceder a la educación nacional colombiana. Si bien en nasa yuwe (el idioma materno de Quintín Lame) educación se podría nombrar como: Kwesx piya yuwe, para el tiempo que el autor expresó sus pensamientos en forma escrita, aún estaba muy poco configurada una forma de escribir los demás idiomas colombianos diferentes al castellano. escasamente había un porcentaje limitado de indígenas alfabetizados en castellano. De esta manera vemos como MAQUILAM hizo un esfuerzo por traducir no sólo SU formación ancestral, sino su pensamiento y su propio idioma nasa. Y eso lo hizo andando el pensamiento de quienes le antecedieron. Una cita al respecto -que me gusta mucho- así lo deja ver: “Pero es el pensamiento de un montañés, quien se inspiró en la montaña, se educó en la montaña y aprendió a pensar, para pensar en la montaña; como también se profundizó en el bosque y después se elevó sobre la copa altanera del Cedro del Líbano para extender los pensamientos sobre las Praderas de la Civilización los que aparecen en esta obra cojeando, pero llegarán a sorprender la historia universal, porque ningún ignorante de que han hablado los hombres que se educaron en la antigüedad, en la edad media y en la contemporánea, todos hablan de sus claustros de educación; por esta razón, yo también debo hablar como lo hago de los claustros donde me educó la Naturaleza; ese Colegio de mi educación”

Con todo esto mi hermano, me pregunto por algo que yo llamaría las "pedagogías de las ancestralidades". Es decir: ¿Cómo poner en circulación actual, los conocimientos que nos fueron legados por las generaciones adelantadas que anduvieron los senderos que hoy andamos?; ¿De qué maneras, los aprehendizajes científicos de "la educación" (eurocéntrica como no) y la pedagogía (también eurocéntrica) pueden beneficiar nuestra puesta a disposición de conocimientos ancestrales y enriquecidos con las experiencias de los tiempos?

Yo pienso que un acercamiento en este sentido puede darse precisamente desde aquello que para los pueblos conciben como educación en: sus idiomas, costumbres, prácticas culturales; en sus pensamientos, en sus patrimonios aprehendidos y compartidos, en sus vidas

cotidianas. Entonces ¿Cómo han estado enseñando, aprehendiendo, comprendiendo, formando, sembrando y criando? ¿Cómo enseñarán, aprenderán, comprenderán, formarán, sembrarán y criarán?.

A propósito del señor Ginés de Sepúlveda que nombraste, terminé un libro en estos días. Se llama "masacres de la selva" de Ricardo Falla, quien justamente realiza una reflexión en lo que cabe hacer para un libro que describe un periodo del genocidio en una región mesoamericana llamada Ixcan, en Guatemala. Y coincide la interpretación de Ricardo Falla -el autor de libro- con la que mencionas para Ginés de Sepúlveda. Detrás de toda la estrategia militar para acabar con unos supuestos gérmenes de insurgencia, lo que realmente había era esta percepción de lo anómalo, de problema, de ignorancia para el componente indígena guatemalteco. Y desde allí toda la saña desplegada para matar de las formas más aberrantes y escalofrantes hermano. Tanto que los paras en Colombia se quedaron apenas con la introducción a los suplicios más cabrones que un armado puede hacer contra población civil. Desde asesinar brutalmente a niños y niñas, hasta quemar mujeres en embarazo y someter a torturas indescriptibles a indígenas mayas. También recordé un artículo que escribí hace unos años como resultado de una investigación comparada entre Ecuador y Colombia -te lo anexo-. Así es que estuve hilando las dos cosas en este rato y te lo comparto.

Y a propósito de los autores que mencionas, yo agregaría a tus propuestos sabedores al propio Rousseau, a Piaget, Max Weber porque tal vez son quienes pueden acercarnos un poco más a lo que tenemos montado como sociedad mayoritaria. A través de esta gente podemos colocar la estructura eurocéntrica que nos gobierna. Y desde allí, describir las que hemos estado conociendo, mambeando, aprehendiendo, compartiendo y especulando. No hablo de hacer una comparación. Lo que digo es que, para hablar de eurocentrismo, indudablemente toca tomar los referentes a los cuales se ha apegado la institucionalidad a la que servimos. Y por otro, para hablar de los pensamientos abyayalences es necesario acudir a nuestras propias prácticas que hemos logrado pese a estar insertos en la institucionalidad eurocéntrica. Obviamente que no somos quienes hemos inventado dichas prácticas. Somos sus aprehendices, pues seguimos senderos como los que MAQUILAM describe en idioma castellano y en clave católica, pero que en su esencia es la puesta de un sabedor abyayalence, pensando en clave abyayalence ("yo también debo hablar como lo hago de los claustros donde me educó la Naturaleza; ese Colegio de mi educación"). Entonces así llegan tantos otros pensamientos que han lanzado sus voces para proponer conceptos como: el "ama sua, ama killa, ama llulla", el "sumak kawsay", el concepto mismo de "pachakutik", el de las "amawtaywasy", u otros como los que ya te mencioné en la anterior especulación.

Bueno hermano, esto es lo que tenía para especularte pensando en Quintín Lame y en la institucionalidad eurocéntrica en la que nos movemos con disimulo para tejer interculturalidad, pensamientos abyayalences y también contradicciones, porque de eso también estamos hechos.

Ahí nos seguimos viendo pa alimentar los argumentos y ver si resultamos poniendo un tema candente pa la respectiva cervecita de los miércoles???, o jueves??. Al fin en qué quedaron las jornadas?.

Suertes y akambra

Respuesta del Arquímedes

Hola viejito. disculpa por no haberte escrito antes... lo que pasa es que he tenido problemas con la Internet y hasta hoy pude ver tu correo y, responderlo por supuesto.

¡Mmmmmmmmm!!!, Pues, tengo que decir que no he parado de leer y releer a "los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas" y, estoy impresionado con toda la facultad discursiva, argumentativa, narrativa, propositiva y filosófica de este monumental pensador.

Me llama especialmente la atención, toda la importancia que tiene la adquisición del conocimiento a partir del medio natural en contraposición a la adquisición del conocimiento de las estructuras e instituciones educativas cerradas y aisladas de la naturaleza. Es decir, que en estos establecimientos se estudia la naturaleza sin la naturaleza... Resulta un poco perturbador tratar de estudiar una realidad sin tenerla en cuenta, ¿no?, es más, sin tenerla presente, porque esto es lo que me inspira el fragmento de dicho escrito de Quintín que dice: "Porque allí en ese bosque solitario se encuentra el Libro de los Amores, el Libro de la Sabiduría; porque allí está la verdadera Poesía, la verdadera Filosofía, la verdadera Literatura; porque allí la Naturaleza tiene un coro de cantos que son interminables, un coro de filósofos, que todos los días cambian de pensamiento, pero que nunca saltan las murallas donde está colocado el ministerio de las Leyes Sagradas de la naturaleza". Sobre este fragmento he pensado mucho y, debo decir que hasta he tenido sueños o, ensueños... No sé, ya no estoy muy seguro. Además, temo ser tomado por fanático, frenético o paranoico... Jajajajajajajjjj si hasta ya me parece que estoy hablando como Maria Luisa la señora de la Biblioteca....

Bueno, pero es cierto lo que te estoy comentando y, volviendo a la parte seria (como se diría en el San Berno), en esas trabas del ensueño o el sueño, aparecen varias visiones que trataré de reconstruirte:

La primera, tiene que ver con el "ser" y el "deber ser". Es decir, pienso que no se ha admitido lo que se es en realidad. La cultura europea nos enseñó que debíamos sentir vergüenza

por lo que somos y, al mismo tiempo decidieron que para alcanzar al SER, deberíamos ser como ellos... Por esto para ser ante el mundo se debe ser lo que no se es, es decir; un remedo de europeo, una imitación bastante barata de una cultura y una religión que no es comprensible del todo pero que se asume sin pensar.

La segunda, tiene que ver con la fundamentación lingüística de todo lo que implica el conocimiento de la naturaleza, sin la naturaleza... Me refiero a la enseñanza, o el aprendizaje de la naturaleza dentro de una estructura cerrada, que no es accesible para todos, limitada y sujeta a la apreciación conceptual y teórica por la cual se accede a la belleza de lo natural y de lo real. Aquí, en este punto comienzo a dilucidar lo que entredijo L Wittgenstein en sus cuadernos azules y marrón.

La tercera, tiene relación directa con todo lo planteado y escrito por M Foucault, en especial en su "vigilar y castigar", y el libro que tú y Blanch citan en su escrito de "Itinerancias Territoriales y Patrimonios Pedagógicos para la escuela Intercultural"... Me refiero a toda la parte, propuesta por dicho autor, referida a la formación de "sujetos sujetados" en tanto que el saber y la relación pedagógica de maestros, niños, instituciones y sociedad, atrapadas en la red de juegos que niegan la identidad de cada quien y los convierten en meras fichas de obediencia atrapadas en las instituciones a través de los reglamentos, los manuales, la disciplina, la administración, la legislación escolar, que normalizan las conductas castigando y discriminando lo diverso ó diferente... A propósito del escrito de "Itinerancias"; encontré en él muchas relaciones con lo de Quintín, una de ellas llamó particularmente mi atención: cuando hacen referencia a "La Colombia Chiquita" del San Berno... Me hizo recordar toda la propuesta de la "República Chiquita" con la cual se ordenó el levantamiento general para la recuperación de la tierra.

Hermano amigo... de la cuarta y la quinta elucubración te comento después por que ya se me hizo tarde para marchar al colegio. Nos estamos hablando luego. Eucha hermano