

La escuela como territorio de pensamiento; un espacio reflexivo, crítico, académico y liberador¹

A escola como território do pensamento; um espaço reflexivo, crítico, acadêmico e libertador

The school as a territory of thought; a reflective, critical, academic and liberating space

 Claudia del Pilar Vélez De La Calle²

 José David Ortega Correal³

Resumen: Propone develar cómo influye el narcotráfico, las formas de resistencia y reexistencia en la escuela del Norte del Valle del Cauca (Colombia). Desde un enfoque cualitativo se forman textos de las historias de vida y relatos de experiencias construidos en diálogo sobre los temas generadores Escuela y narcotráfico, analizados por medio de matrices de interpretación y su triangulación; autores, actores y maestro participante en una perspectiva hermenéutica pluritópica. En ella participan estudiantes, padres y madres de familia, docentes y otros miembros de la comunidad escolar. En sus conclusiones se destaca: la maracolonial en la economía nacional (glocal); el imperativo impuesto por las precarias condiciones económicas; los altos niveles de corrupción que crean un caldo de cultivo para el surgimiento de grupos delincuenciales; la escuela como posibilidad de formación humana que resiste y reexiste al narcotráfico; las contradicciones a las que son sometidos los jóvenes en el enfoque de atención al problema del consumo y la capacidad de algunos miembros de la comunidad para construir un proyecto de vida que les permite reexistir por fuera de las lógicas del narcotráfico como sujetos históricos.

Palabras clave: Escuela, narcotráfico, pedagogía crítica, narrativas, historias de vida, resistencia, reexistencia, decolonialidad.

Resumo: Propõe-se revelar como o tráfico de drogas influencia as formas de resistência e reexistência na escola do norte do Valle del Cauca (Colômbia). A partir de uma abordagem qualitativa, formam-se textos de histórias de vida e histórias de experiências em diálogo sobre

¹ Este artículo es producto de la tesis doctoral Meritoria titulada “Resistencia y reexistencia a la influencia del narcotráfico en la escuela del Norte de Valle del Cauca; Historias de vida y relatos de experiencias” José David Ortega Correal (2022) del Grupo de Investigación de Estudios Interculturales en la línea de pensamiento Pedagógico Latino Americano de la Universidad de San Buenaventura, Cali-Colombia.

² Universidad de San Buenaventura Cali (USB) y Red Colombiana de doctorados en Educación (RECODE), Colombia; email: cpvelez@usbcali.edu.co

³ Magisterio Secretaria de Educación Valle del Cauca, Colombia; email: djortegacorreal@hotmail.es

os temas geradores Escola e tráfico de drogas, analisados por meio de matrizes de interpretação e sua triangulação; autores, atores e professores participantes numa perspectiva hermenêutica pluritópica. Participam alunos, pais, professores e demais membros da comunidade escolar. As suas conclusões destacam: a marca colonial na economia nacional (glocal); o imperativo imposto pelas condições económicas precárias; os elevados níveis de corrupção que criam um terreno fértil para o surgimento de grupos criminosos; a escola como possibilidade de formação humana que resiste e reexiste ao tráfico de drogas; as contradições a que estão submetidos os jovens na abordagem do problema do consumo e a capacidade de alguns membros da comunidade construir um projeto de vida que lhes permita reexistir fora da lógica do tráfico de drogas como sujeitos históricos.

Palavras-chave: Escola, tráfico de drogas, pedagogia crítica, narrativas, histórias de vida, resistência, reexistência, decolonialidade.

Summary: It proposes to reveal how drug trafficking influences, the forms of resistance and re-existence in the school in the North of Valle del Cauca (Colombia). From a qualitative approach, texts of life stories and stories of experiences are formed in dialogue on the generating themes School and drug trafficking, analyzed through interpretation matrices and their triangulation; authors, actors and teacher participants in a pluritopic hermeneutic perspective. Students, parents, teachers and other members of the school community participate in it. Its conclusions highlight: the colonial mark in the national (glocal) economy; the imperative imposed by precarious economic conditions; the high levels of corruption that create a breeding ground for the emergence of criminal groups; the school as a possibility of human formation that resists and re-exists drug trafficking; the contradictions to which young people are subjected in the approach to the problem of consumption and the capacity of some members of the community to build a life project that allows them to re-exist outside the logic of drug trafficking as historical subjects.

Keywords: School, drug trafficking, critical pedagogy, narratives, life stories, resistance, reexistence, decoloniality.

Recepción: 28/diciembre/2023

Aceptación: 18/marzo/2024

Forma de citar: Vélez, C. y Ortega, J. (2024). La escuela como territorio de pensamiento; un espacio reflexivo, crítico, académico y liberador. *Voces de la educación, Número especial: Entre dolores y luchas en los cotidianos escolares*, pp 108-125.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

La escuela como territorio de pensamiento; un espacio reflexivo, crítico, académico y liberador

Introducción

Durante años, décadas y tal vez centurias la escuela ha visto relegada su labor educativa a la transmisión de contenidos, en la mayoría de los casos desarticulados de realidad social y política, siendo los sectores populares menos favorecidos, los más golpeados por esta forma de concebir la educación.

El presente artículo investigativo es el resultado de una tesis doctoral que reflexiona desde la escuela, como un territorio de pensamiento, en las voces de los miembros de la comunidad escolar, con las que se problematiza el narcotráfico: su influencia en la escuela y la sociedad, las resistencias y las reexistencias que le hacen frente. Desde un enfoque cualitativo se forman textos de las historias de vida y relatos de experiencias construidos en diálogo sobre los temas generadores Freire (2005). Escuela y narcotráfico, analizados por medio de matrices de interpretación y su triangulación; autores, actores y maestro participante en una perspectiva hermenéutica pluritópica Mignolo (2013). Donde se ponen en juego: pensamientos, sentimientos, esperanzas, sufrimientos, anhelos y deseos, dándole relevancia a la palabra verdadera Freire (2005), palabra que es acción y reflexión dotada de sentido para regresar enriquecida a la acción educativa.

Este intento de democratizar la palabra, dialoga con las lógicas occidentales de la escuela, donde el maestro llena de contenidos y el estudiante los consume tanto como le sean posibles o requeridos. Es una interpelación desde el sur epistemológico “Un método pedagógico que procura dar al hombre la oportunidad de redescubrirse mientras asume reflexivamente el propio proceso en que él se va descubriendo, manifestando y configurando: método de concienciación” Freire (2005: 19). Se piensa también como un aporte, crítico y académico en un intento por de-colonizar el saber escolar.

Aquí también en Colombia, hemos tenido nuestro Emiliano Zapata, luchando por la liberación a la par del querido pueblo mexicano, solo que la escuela no los llama, no los nombra, no los convoca; Benkos Biohó, Jorge Eliecer Gaitán, Carlos Pizarro, el orgullosamente indígena Quintín Lame, el padre Camilo Torres, quien junto a Orlando Fals Borda inician una nueva forma de entender la investigación social, por fuera de la lógica científicista, dando voz y sentido a los actores, desde una mirada comprometida con el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, creando múltiples planteamientos teóricos, metodológicos y que hoy alcanzan el plano de lo epistémico, abriendo las puertas a otras maneras de la investigación social (I.A.P.) Investigación Acción Participación, así como a una mirada reflexiva de la educación (educación problematizadora, la Educación

popular, pedagogía del oprimido y/o pedagogía de la esperanza). Todas ellas gestadas en un territorio común, la Teología de la Liberación, planteada irónicamente en la ciudad de Medellín, II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y la anuencia del Concilio Vaticano II (1962-1965) como alternativa de esperanza para los pobres, Mejía, et. al. (2019).

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente artículo académico centra su esfuerzo en la posibilidad de análisis de la escuela como un territorio de sentido, dotada de palabra, desde un enfoque cualitativo en una perspectiva hermenéutica pluritópica; propone develar cómo influye el narcotráfico, las formas de resistencia y reexistencia en el Norte del Valle del Cauca, en el suroccidente de Colombia, y servir de punta de lanza para que nuevos maestros escolares se animen a la investigación seria, profunda y reflexiva; no de las comunidades sino con las comunidades, que no le hablen a la comunidad sino que hablen con la comunidad y de manera intersubjetiva construyan posibilidades de encuentro, de diálogo⁴, de reflexión y de acción que los impulse hacia el inédito viable⁵ transformado y mejorando su *modus vivendi*, su forma de vivir.

Educación es cuestión de método

El presente trabajo tiene su hacedero epistémico en el diálogo con estos cuatro pensadores de América no ya por su origen sino por su trabajo y aportes en la construcción de un territorio particular de pensamiento: Catherine Walsh, Paulo Freire, Walter Mignolo y Enrique Dussel, este último con quien se compartieron pequeños pero significativos momentos de diálogo haciendo parte de sus seminarios en la Universidad Nacional de México y adelantando pasantía en la AFyL Asociación de Filosofía y la Liberación en Ciudad de México institución bajo su dirección.

Por otra parte, esta propuesta reflexiva parte de los interrogantes del contexto escolar y rápidamente se sitúa en el territorio de la pedagogía crítica, especialmente en la propuesta epistémica planteada por Paulo Freire, tomando algunos elementos y contrastándolos con otros propios de la decolonialidad.

La primera característica que aporta un elemento importante como piso epistémico es la concepción de la educación como una lucha en contra de la opresión de los grupos menos favorecidos de la sociedad, una lucha en el sentido de “(...) la búsqueda por la recuperación

⁴ “El diálogo es una exigencia existencial. Y siendo encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro” (Freire, 2005: 107)

⁵ “El proceso de humanización o de liberación desafía en forma dialécticamente antagónica a los oprimidos y a los opresores. Así, en tanto es, para los primeros, su inédito viable que necesitan concretar, se constituye, para los segundos en “situación límite” que es necesaria evitar” (Freire, 2005: 127).

El fin del inédito viable es alcanzar la liberación para lo cual es necesaria la superación de las situaciones límites las cuales no son el espacio donde terminan las posibilidades sino por el contrario es la margen donde empiezan toda posibilidad Freire (2005). En este sentido alcanzar el inédito viable se constituye en una “situación límite” para los opresores no ya en el sentido de la ética vital o ética de la vida Ortega (2022).

de su humanidad, que deviene una forma de crearla” (Freire, 2005: 41). En decir de Freire (2005) “(...) no se sienten idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman, de hecho, en los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos” (p.41).

En este trabajo la articulación de diversas historias coloniales cobra relevancia desde una mirada pluritópica del pensamiento fronterizo (Mignolo, 2013) tanto desde una consideración fuerte como débil:

El pensamiento fronterizo fuerte surge de los desheredados, del dolor, y la furia de la fractura de sus historias, de sus memorias, de sus subjetividades, de su biografía (...) Existe, sin embargo, la posibilidad y la necesidad de un pensamiento fronterizo débil, en el sentido de que su emergencia no es [propiamente] producto del dolor de la furia de los desheredados mismos, sino de quienes no siendo desheredados toman la perspectiva de éstos (Mignolo, 2013: 28).

El encuentro pluritópico tiene lugar en el diálogo con los miembros de la comunidad escolar, en el reconocimiento de sus voces a través de las narrativas, “la historia narrada es siempre más que la enumeración, en un orden seriado o sucesivo, de incidentes o acontecimientos, porque la narración los organiza de un modo inteligible (Ricoeur, 2006, pp 10-11). La inteligibilidad de la narración da paso a la comprensión hermenéutica dentro del proceso de investigación.

No se trata de la triangulación de una historia de vida en particular desde múltiples relatos (González, 2009), sino de historias de vida y relatos de experiencia que son construidas por la comunidad escolar en una relación dialógica (praxis) en torno a los temas generadores (Freire, 2005) escuela y narcotráfico. Para Freire (2005) la dialogicidad del encuentro entre el maestro investigador y los demás participantes supone, de un lado, una mayor sensibilidad para reconocer y aceptar las diferencias sintácticas y semánticas del lenguaje, así como un debilitamiento de las asimetrías propias de una educación bancaria y su propaganda liberadora, como estrategia para superar la contradicción educador- educando. “El camino para la realización de un trabajo liberador (...) no radica en el mero acto de depositar la creencia de la libertad en los oprimidos, pensando conquistar su confianza, sino en el hecho de dialogar con ellos” (Freire, 2005:70). Dialogar con ellos y ellas significa, pasar del discurso de la propia lectura del mundo a desafiarlos a hablar de sus propias lecturas, que implica no sólo preguntar sino mantener un silencio activo (Freire, 2005; 1970; 1939) especialmente para el sujeto investigador. Encuentros dotados de informalidad y formalidad, de propósitos, pero sobre todo de diálogo.

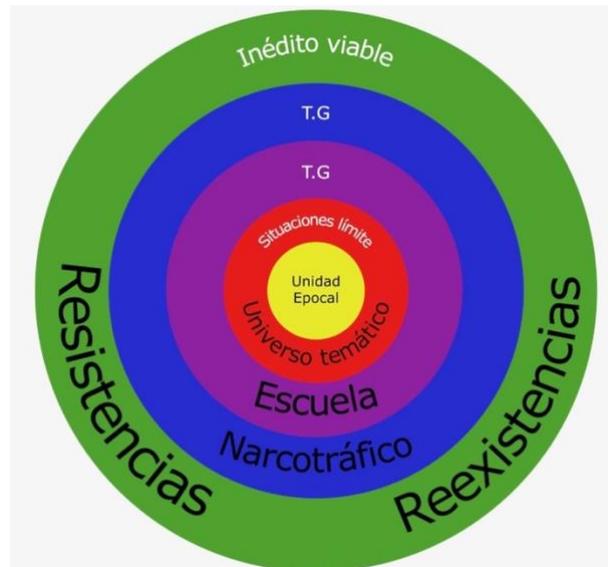
El carácter informal tiene lugar en las experiencias compartidas con la comunidad, las charlas, los saludos, las calamidades, los rituales, las celebraciones, las canchas, las calles, las tiendas, los vecinos, el recreo, el patio de juego, el aula de clase (la escuela). Cada

encuentro repentino se presenta como una confirmación de la comunidad, es decir la expresión inagotable de la común-acción (la comunicación). De manera complementaria, relacional y sistemática, el carácter formal de los encuentros, convoca un número de 16 participantes (sin incluir el autor), balanceado por género (ocho hombres y ocho mujeres), miembros de la comunidad escolar: 4 estudiantes, 4 padres y/o madres de familia, 4 maestros y/o maestras y finalmente 4 miembros de la comunidad en general. Se realizaron entrevistas las cuales fueron transcritas para recuperar la información proporcionada por los participantes (estudiantes, acudientes, docentes, miembros de la comunidad)

Para ilustrar las etapas desarrolladas en este trabajo investigativo se presenta la figura 1, en ella se muestra una serie de círculos concéntricos⁶ Freire (2005) que parten de lo general (en el centro) hacia lo específico (en la frontera). A partir del diálogo con los participantes se reflexiona entorno a las situaciones límites que constituyen el universo temático vinculado a la unidad epocal, permitiendo la emergencia de los temas generadores (Escuela y Narcotráfico) así como de los actos límites develados en la interpretación (Resistencias y re-existencias) que favorecen la construcción dialógica del inédito viable no sólo en cada participante sino también en la comunidad escolar.

La interacción de las diferentes etapas puede ser representada con mayor potencia a través de una esfera (tridimensional). La esfera, por ejemplo, generada con una pompa de jabón, permite diferenciar el interior, exterior y la frontera⁷. El interior que representa el sistema mundo moderno /colonial, capitalista; en tanto que el exterior representa el paradigma otro (Mignolo, 2003).

Figura 1.
Diseño pluritópico de pensamiento fronterizo



Nota: Reinterpretación de la propuesta de Freire (2005)

⁶ Se debe precisar que se trata de la vista del corte transversal realizado a una esfera. Es decir, una esfera puede representar de mejor manera las dinámicas complejas y móviles del proceso de investigación.

⁷ Topología del poder (Ortega, J y Ortega L, 2022. Sin editar) un concepto en desarrollo.

La noción de frontera permite el surgimiento del pensamiento fronterizo pluritópico (Mignolo, 2003), que hace parte del posicionamiento epistémico de esta investigación.

El primer círculo concéntrico plantea el reconocimiento de la unidad epocal entendida como “el conjunto de ideas, concepciones, esperanzas, dudas, valores, desafíos, en interacción dialéctica con sus contrarios...” (Freire, 2005:124) que otorga a la historia su condición de continuidad (pasado, presente y futuro) y a los hombres y mujeres el imperativo existencial de creación “no solamente de bienes, materiales, las cosas sensibles, los objetos, sino también las instituciones sociales... (Freire:124) que poco a poco permite ir configurando el problema de investigación.

De forma simultánea se da paso a la investigación del universo temático o temática significativa a partir de la reflexión sobre las situaciones límites que enfrentan los sujetos de la comunidad escolar. Para lograr dicha reflexión es necesario despojar las situaciones límites de la dimensión pesimista, de esta manera las situaciones límite pueden ser entendidas como “el margen real donde empiezan todas las posibilidades (...) la frontera entre el ser y el ser más (más ser)” (Pinto como se citó en Freire, 2005: 121), permitiendo el surgimiento de temas generadores (Escuela y Narcotráfico) que articulan el diálogo a través de la narrativa de historias de vida y relatos de experiencias.

Posteriormente, el esfuerzo por descentrar la mirada en correspondencia con un pensamiento fronterizo (Mignolo, 2003), justifica el surgimiento de formas concretas de superación de las situaciones límites representadas en el último anillo⁸ de la figura 1. “Dicha superación que no existe fuera de las relaciones hombres mundo, solamente puede verificarse a través de la acción de los hombres [y mujeres] sobre la realidad concreta en que se dan las situaciones límites” (Freire, 2005: 122); acciones que son tareas orientadas hacia la construcción comunitaria del inédito viable (nuevas ciudadanías).

En esta etapa la tarea del maestro participante (investigador) “no es una donación o una imposición (un conjunto de informes que han de ser depositados en los educandos) sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entregó de forma inestructurada” (Freire, 2005:76); es allí donde tiene lugar un proceso hermenéutico sobre la reflexión y acción (praxis) derivada del diálogo (Atkinson & Coffey, 2003) con los demás participantes, en el que “las narrativas representan las realidades vividas, pues es a partir de la conversación que la realidad se vuelve texto, construyendo así entre los participantes y el investigador los datos que serán analizados” (Arias y Alvarado, 2015: 175).

⁸ Una representación fiel debe ubicar las resistencias/reexistencias justo en la frontera.

Técnica, construcción y tratamiento de la información

Los diálogos se desarrollan en encuentros personales (cara a cara) con un promedio de tiempo de una hora y media. Se realiza la grabación de audio y posteriormente se somete a un proceso de transcripción literal, siguiendo un protocolo propuesto para tal fin (Anexo a la tesis doctoral) Ortega (2022). Se trata de un diálogo abierto donde se invita a los participantes a narrar sus historias de vida y relatar sus experiencias, en una conversación intrincada que da lugar al surgimiento de diferentes aspectos relacionados con los temas generadores (Escuela y Narcotráfico). El surgimiento de los temas generadores es aprovechado por el maestro investigador para lanzar una pregunta que movilice la reflexión; no se trata de un único interrogante, sino de cuestionamientos que se comparten para que el diálogo asuma un carácter de policromía de sentidos, ni de un monólogo, sino del compartir elementos propios de la experiencia de los participantes; en forma de relato reflexionan sobre aspectos vitales que les ha permitido estar siendo como miembros de la comunidad escolar.

A partir de la transcripción de las narraciones y con propósitos de síntesis se elaboran matrices de interpretación (Anexas a tesis doctoral: A, B, C, D, E, F, G, H, I) Ortega (2022). En cada matriz se identifican unidades de sentido, fragmentos de la conversación que guardan unidad de sentido y permiten identificar elementos semánticos relevantes y construir una interpretación primaria a través del surgimiento de ideas fuerza. Si bien se parte de tres categorías de análisis construidas a partir de la formulación del problema y la discusión teórica, las subcategorías emergen de la articulación, asociación y/o relacionamiento de las unidades de sentido y las ideas fuerza. Cada unidad de sentido de forma total o parcial, puede estar asociada con más de una categoría o subcategorías de análisis, por tanto, no son mutuamente excluyentes; es decir un mismo relato o narración puede coexistir en diferentes categorías, aunque no así la interpretación que surge o se construye de ella.

Finalmente se elabora una síntesis hermenéutica a partir de la triangulación entre las narraciones de los participantes, la interpretación del investigador y el diálogo con los autores (teorías). En el desarrollo de la triangulación es posible reconocer con mayor intensidad alguna de estas voces, pero siempre en un diálogo permanente, tal como se observa en la Tabla 2. que da cuenta de la estructura y elementos empleados en las matrices de interpretación.

Tabla 1:

Estructura de la matriz de interpretación

Categoría de análisis	Fuente	Unidad de sentido	Código Semántico	Idea fuerza	Sub-Categoría
Se construyen con base en el problema y la discusión teórica.	Codificación alfa-numérica.	Fragmento del diálogo o narración que guarda una unidad de sentido.	Se resaltan aspectos semánticos relevantes.	Interpretación primaria con base en la unidad de análisis y los elementos semánticos identificados.	Emergen de la articulación, asociación y/o relacionamiento de las ideas fuerza.
SÍNTESIS HERMENÉUTICA					
Se construye a partir de la triangulación de las diferentes voces: participantes, investigador y autores.					

Nota: En la fuente se identifica el participante y la ubicación dentro de la transcripción por línea continua. Fuente (Propia). Las Unidades de Sentido (Ortega, J. y Ortega L., 2022. Sin editar).

Discusión

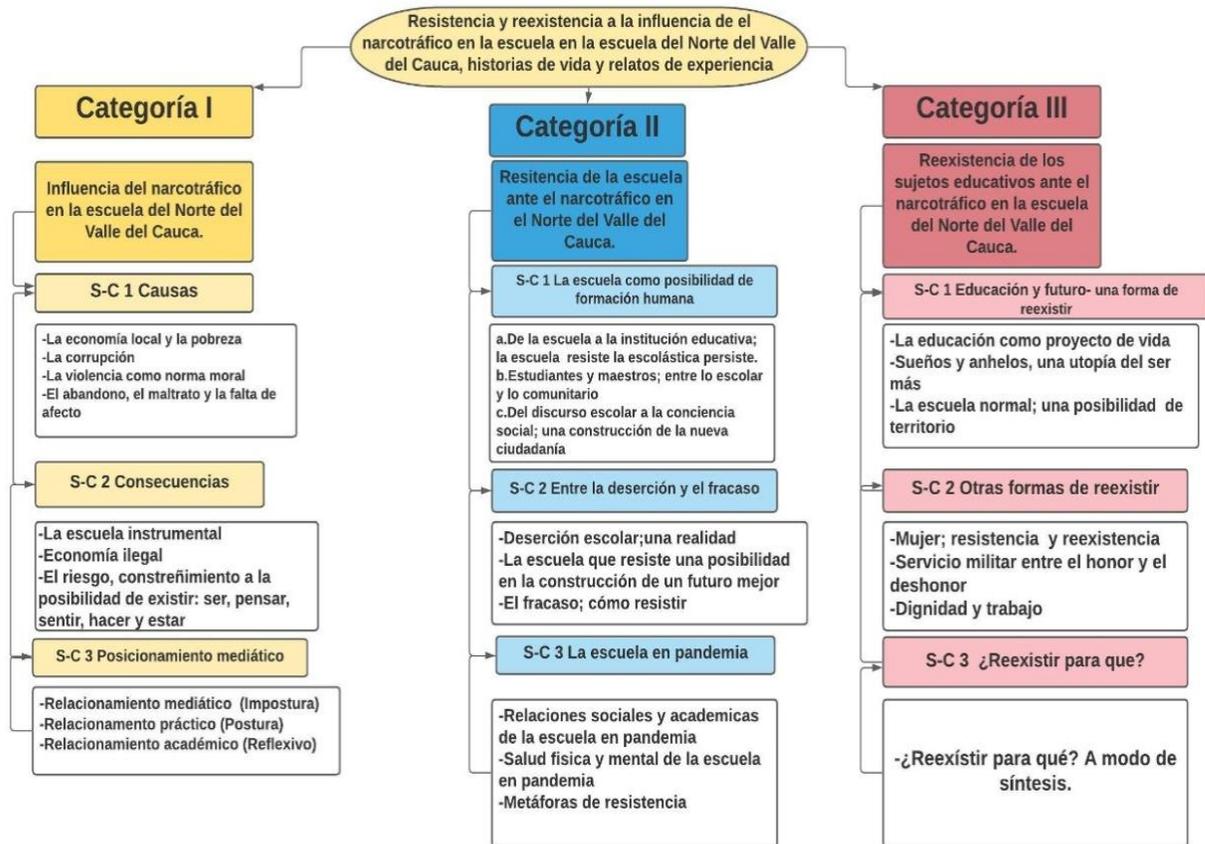
A continuación, se presentan los resultados de lo que se ha de llamar el primer momento de enunciación académica que da cuenta de los hallazgos sociales más relevantes de esta investigación Ortega (2022).

Para dar respuesta a dichos objetivos se parte de tres categorías y su desarrollo como se muestra en el diagrama de la figura 2.

- A. Influencia del narcotráfico en la escuela del norte del Valle del Cauca.
- B. Resistencia de la escuela ante el narcotráfico en el norte del Valle del Cauca.
- C. Reexistencia de los sujetos educativos ante el narcotráfico en la escuela del norte del Valle del Cauca.

La figura 2 muestra la síntesis de los resultados relacionados con cada una de las categorías.

Figura 2:
Diagrama de resultado.



Nota: Fuente propia

Discusión a manera de síntesis

En esta discusión de las Categorías y subcategorías⁹ se aborda la triangulación hermenéutica pluritópica a manera de síntesis, que manteniendo el rigor académico centra su interés en la fuerza vital de los resultados, su sentido, implicaciones, emociones, pero sobre todo posibilidades y esperanzas, dejando de manifiesto la extensión y complejidad del trabajo doctoral.

Primera categoría, influencia del narcotráfico en la escuela.

⁹ Para cada una de las Categorías y subcategorías presentamos una pequeña parte de la triangulación general a manera de síntesis, que acerque al lector a la hermenéutica pluritópica, dejando de manifiesto nuestra mea culpa no ya por la falta de motivación sino dado los límites propios de un artículo de investigación social, instando a complementar la lectura Ortega (2022).

Causas, consecuencias y tipos de relacionamiento sobre la influencia del narcotráfico en la escuela del norte del Valle del Cauca-Colombia.

Causas

1. La marginación y la pobreza extrema.

Al abordar las principales causas de la influencia del narcotráfico en la escuela desde el diálogo con los actores de la comunidad (Pensamiento fronterizo fuerte) Mignolo (2013), se remiten a las causas mismas del problema:

Allá al fondo está la puerta para salir al patio en donde está el lavadero, pues resulta que la situación económica, malísima eh, les cortaron la energía, les cortaron el agua y la niñita dejó de ir a la escuela (Relatora L17- 14-25).

2. La violencia como norma moral.

Cogerlo con un hijueputa rejo de siete cueros como me pegaban a mí un rejo de cuero y con siete puntas con un solo pringonaso hijueputa lo subían a uno hasta el cielo y volvía y lo bajaban al infierno (Relator A03-209-236).

Cruel realidad que explica los altos índices de violencia intrafamiliar expuestos con anterioridad por el informe (ASIS, 2019).

Puede decirse aquí como Molano (2017) “**Quise ensayar este enfoque. Dejar de tratar la violencia como una patología para verla desde adentro, desde el ojo y desde el corazón de sus protagonistas y de sus víctimas, que por lo demás siempre son los mismos**” (pp. 9-10). Buscando el tono, el lenguaje, el color, la tesitura de los relatos, al interior de los diálogos de las historias de vida Walsh (2015), libre de complejos anacrónicos y ataduras burocráticas, saltan de manera efervescente un cúmulo de experiencias con las cuales este padre de familia enuncia la violencia como una norma moral, que incluso apuntala en fragmentos disímiles de las escrituras sagradas de los cristianos, La Santa Biblia: “*la misma palabra de Dios dice ¿si uno quiere a los hijos los castiga!*” (Relator A03-209-236), en este sentido se puede decir que “la violencia fue una escuela política para el partido conservador ... y nosotros estábamos sinceramente orgullosos de lo que el partido hacía para mantener en el poder a la iglesia” (Molano, 2017: 22).

3. El abandono, el maltrato y la falta de afecto.

Todas estas causas permiten que el narcotráfico llegue a las comunidades menos favorecidas (los oprimidos) y se hospede incluso al interior de los centros educativos; escuelas y colegios de maneras campantes.

Consecuencias

4. La instrumentalización de la escuela (estado-narcotráfico).

5. Economía ilegal.

Los muchachos [explica una madre de familia] en el colegio ya lo venden y lo expenden, así como si fuera dar bananas o vender dulces y digamos que los cogimos y vamos a reportarlos, pero hay otros que están en ese mismo sistema (Relatora C09-243-260).

Uno de los docentes explica:

Ha llegado de diferentes maneras, la primera el consumo, alguien tiene que vender y eso es un negocio y eso produce y acecha la escuela, ese mercado es un mercado a largo, eso sí saben que es a largo plazo (Relator J25-320-327).

6. El riesgo y el constreñimiento a la posibilidad de existir, de ser, de pensar, de sentir, de hacer, y de estar en el territorio.

El sicario cuando la vio extendió el arma y la vio tan hermosa que bajó el arma y que seguramente reaccionó y que, si no era la vida de él o la de ella y entonces ahí si la asesinó, que era la hija de una maestra (Relator I21-241-246).

Todos estos actos llegan de algún modo hasta la escuela; en forma de noticia amarillista que enrarece el panorama escolar o como trágicas historias de vida.

7. Dichos actos se instalan en la escuela especialmente en forma de violencia escolar.
8. Otras consecuencias son: la exclusión y finalmente la muerte.

Mira allí en esa escuelita estudiaban niños, o sea uno decía bueno con diez años es para que estén en quinto y apenas estaban en tercero. Ese niño, uy un niño supremamente violento, grosero [prosigue la maestra normalista] ese niño vivía en Cali. Cuando mataron la mamá de él hacía seis meses atrás le habían matado el papá en Cali y cuáles fueron las consecuencias, ese niño se llenó de una violencia y quería como darle duro a todo el mundo, como no sé si era culpando a todo el mundo [y finalmente concluye esta madre de familia desde su triple rol] entró a trabajar allí en esa esquina allí donde arreglan motos, ahí lo vi trabajando y por allí por la Kennedy donde hacen como rejas, como puertas, como... Él trabajó ahí, él estaba trabajando ahí cuando lo mataron (Relatora L17-105-147).

Esta experiencia impactante deja claras otras consecuencias del narcotráfico en la escuela además de la violencia escolar ya mencionada, la exclusión y finalmente la trágica muerte “me tocó buscarlo en medio de toda esa podredumbre, en medio de todo ese olor, en medio de todo esos ojos que lo miraban a uno desde esa como idiotez que da la muerte” (Molano, 2017: 236), bien podría ser esta la queja de cualquier padre del norte del Valle del Cauca.

Tipos de relacionamiento.

1. Relacionamiento mediático (impostura)

Es relacionamiento que hace alusión al mundo de las novelas, el cine y la televisión, que se lucran con el problema del narcotráfico pero que desde este punto de vista poco o nada aportan en la solución.

2. Relacionamiento práctico (postura)

Es el que se da en las comunidades, el señor del pueblo (narco), con el cura del pueblo, y el comandante de estación, tomando café en la panadería del pueblo, discutiendo los asuntos prácticos: cómo reparar el acueducto, la calle se debe pavimentar y la escuela a la que le falta el techo. Por lo menos es una mirada más honesta.

3. Relacionamiento académico (Problematizador, Reflexivo, liberador)

La tercera mirada es la del relacionamiento académico la que propone en la presente investigación social.

Observando detenidamente lo descrito por el docente (J25), no solo el tema del narcotráfico sino otros temas relevantes para la comunidad educativa se encuentran ausentes de la reflexión escolar por ser considerados asuntos políticos, frente a los cuales el estado o agentes para estatales Jaramillo (2014), estigmatizan dichas discusiones e impiden que se lleven a cabo al interior de los centros educativos, generando: zozobra, temor y miedo por parte del cuerpo docente (Relator J25):

No es sólo ese tema, muchos temas más que están ausentes empezando porque tocar narcotráfico es tocar política y tocar política eso es casi que casi que vetado en las escuelas y vuelvo y le digo pues es un anuncio equivocado porque a la final eso debería hablarse fuertemente, decir bueno esto parece que, si es así o no es así, no como del punto de vista de hacer agitación política sino del punto de vista de darle elementos para que los muchachos piensen como ciudadanos (Relator J25-306-317).

Resistencias y re-existencias

Se supera la dicotomía pues cada vez que se resiste se empieza a existir de otra manera es decir a re-existir.

1. La escuela resiste, re-existe a partir del diálogo y la problematización del entorno escolar y comunitario.

Dicha mirada dialogante, liberadora y decolonial ha de ser crítica por excelencia, es decir problematizadora, parte de la unidad epocal hacia las situaciones límites donde se hayan los temas generadores, en busca del inédito viable Freire (2005) que en este caso lo constituyen las resistencias y re-existencias reconocidas en las historias de vida y los relatos de experiencia Walsh (2015)

2. Se resiste, re-existe cuando se persiguen los sueños (educando, padres, educadores y la comunidad educativa en general) y la felicidad: desde el amor a la vida, a la otredad, al servicio, desde el anhelo de ser más.
3. Se resiste, re-existe cuando se resignifican a los miembros de la comunidad escolar (opresor-oprimido, educando-educador, hijos-padres, ciudadanas-ciudadanos) de (cosas, recipientes, depositarios), en seres comprometidos con la formación (sujetos de saber, personas con derechos y deberes y humanos con dignidad).

Este trabajo doctoral resignifica las resistencias y las re-existencias de las prácticas cotidianas, íntimas e intersubjetivas donde se valoran a los sujetos en la posición y posesión del saber

Lo que es la escuela y el colegio: la tarea es ese despertar en ellos, primero la resistencia a cosas que no deben ser y segundo la esperanza que todas las cosas pueden cambiar (...) (Relator J25-611-613).

4. Se re-existe en el trabajo honesto “para sacar la familia adelante”.
5. Se resiste y re-existe no solo al narcotráfico, sino también: a la corrupción, al crimen, al homicidio, a la destrucción y al dinero fácil.

La escuela tiene que buscar la forma de que, así como el niño se adapte a la escuela, la escuela adapte muchas de las cosas que necesita él para poder desarrollarse como persona hoy, yo debo ir a la escuela a ser feliz (Relator J25-465-468).

Felicidad por fuera de la lógica de la acumulación, la cosificación, el capital, el poder que el narcotráfico y las falsas promesas que la modernidad prometen Duncan (2014), instalados desde otros modos que permiten resignificar la vida, el buen vivir, la vitalidad y el vivir en armonía en comunidad Dussel (2012).

6. Se resiste, re-existe con la lucha y la brega del día a día.

He luchado con mucha cosa, he tenido cuatro negocios incluso ahora, tuve uno de venta de ropa, tuve uno de venta de cosméticos, sí jajaja tuve uno que empecé con mi esposo de vender frutas, no nos dio resultado (Relatora P14-290-331).

Su mérito está en el trabajo, pero sobre todo en el propósito encausado por la esperanza de la re-existencia, y cuál puede ser sino el de apoyar a su familia, el de la fuga, el del escape a las tenebrosas garras del narcotráfico, es sacar la familia adelante .

Incluso estuve unos meses que yo decía: “No yo no quiero volver a emprender nada porque ya al cuarto negocio” y no, sin embargo, se me presentó lo del hospedaje y yo dije “pues hagámosle” (Relatora P14-290-331).

Voluntad inquebrantable, que permite a las clases populares, a los menos favorecidos, a los oprimidos, mantener su fe intacta, su esperanza Freire (2005) viva y su ser orgullosamente en resistencia, re-existencia Walsh (2013).

7. Resiste, re-existe la escuela cuando no sede el territorio (Espacio físico).

8. Resiste y existe de otra manera es decir re-existe cuando hace de sí, un territorio de pensamiento crítico, reflexivo, profundo, una educación vital, liberadora, que no se conforma con los intersticios del saber sino la escuela que sale al encuentro de él. No espera allá juiciosa y disciplinada, sino que provoca rupturas, grietas e incómoda el poder establecido.

9. Resiste, re-existe cuando invita a transformar la realidad.

10. Cuando anima, motiva y da voz a las nuevas ciudadanías; las de la marcha, la protesta, la discusión y la defensa de la vida (ética de la vida. Ortega, 2022).

11. Se resiste, re-existe en el ejemplo.

Resiste la escuela; cuando no cede el espacio físico, pues copa todo el territorio. Dónde ir que no exista una escuela, hasta los lugares más recónditos e inimaginados: selvas, bosque, llanos, valles e incluso desiertos, como en la Alta Guajira colombiana, pero también resiste cuando hace de sí, un territorio de pensamiento, de crítica, de reflexión, una educación de la vida, de la libertad, que no se conforma con los intersticios del saber sino la escuela que sale al encuentro,

Les he vendido mucho la idea de que ellos tienen que estar mirando su realidad y que la pueden transformar esa es la palabra, usted mira esto y si a usted no le gusta lo puede cambiar (Relator J25- 425-430).

Así celebra las nuevas ciudadanías, las ánima, las motiva, les da voz; las de la marcha, la protesta, la discusión, la defensa de la vida, de la naturaleza de la cual hacen parte es, decir la defensa de la humanidad misma que es praxis de libertad Freire (2005).

12. El maestro resiste y re-existe cuando se deja cautivar por la vida, por la estética, la belleza y el amor, para los antiguos griegos: lo bueno, lo bello y lo verdadero, lo cual se puede sintetizar mejor en la vida, toda educación liberadora, pertenece a la ética de la vida Dussel (2002), pero sobre todo es un acto de amor,
Acabe con ese Amazonas a ver qué va a pasar, pero la gente eso tumban palos y eso no pasa nada ... queda pendiente una discusión bien brava, porque esos palos no son suyos, son de la humanidad (Relator J25-670-677).

Queda de manifiesto que lo que está en riesgo es la existencia misma del ser humano eso que atisbamos a llamar humanidad y que hoy como nunca puede desaparecer de la faz de la tierra De Sousa Santos (2010).

13. Se resiste, re-existe en el respeto: no se educa para que sean alguien en la vida, ya son seres valiosos, maravillosos e invaluable que en el mundo y con el mundo se forman mutuamente.
14. La escuela resiste, re-existe cuando construye en equipo y en diálogo.
15. La escuela resiste, re-existe cuando acompaña los sueños de un proyecto vital en: la humildad, la fe, el amor, la esperanza y el compromiso de ser más.

Re-existe la escuela con la humildad, pero también con la fe que deviene de la esperanza indudable por el factor humano: en este sentido la escuela también re-existe cuando escucha, transgrede, irrumpe, cuestiona, dialoga y pone en tensión viejos paradigmas de la educación tradicional; pasar del descubrimiento de América a la invasión del Abya Yala, del currículo al vitaécum, de la evaluación a la valoración; de los estándares básicos de competencia, la calidad educativa y otros, a las habilidades y destrezas múltiples, las inteligencias múltiples, la interculturalidad y la transmodernidad Dussel (2005).

En la construcción de un proyecto vital donde prime; el gusto, la sorpresa y el descubrimiento; **no solo donde el educando se pone al nivel del niño, sino cuando lo nombra como sujeto de saber y lo acompaña a otro nivel de su propia existencia, entonces este se queda en la escuela, en el amor a lo vital, en lo genuino y lo fundamental como una oportunidad, una posibilidad de vida.**

Estaba previsto que la ciudad de los espejos (o los espejismos) sería arrancada por el viento y desterrada de la memoria de los hombres en el instante en que Aureliano Babilonia acabara de descifrar los pergaminos y que todo lo escrito en ellos era irreplicable desde siempre y para siempre porque las estirpes condenadas a cien años de soledad no tenían una segunda oportunidad sobre la tierra. Gabriel García Márquez (1927-2014).

Para que las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan una segunda oportunidad sobre la tierra...

Figura 3:



Nota: Fuente propia.

Referencias

- Arias Cardona, Ana María, y Alvarado Salgado, Sara Victoria (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2),171-181. [fecha de Consulta 4 de Abril de 2021]. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417010>
- ASIS (2019). *Análisis de Situación de Salud 2018 con Modelo de los Determinantes Sociales de Salud*. Roldanillo-Colombia: Secretaría Departamental de Salud del Valle del Cauca, Dirección Local de Salud Municipal de Roldanillo. Grupo ASIS.
- Atkinson, P. y Coffey, A. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce – Extensión Universitaria. Universidad de la República.
- Duncan, G. (2014). *Más que plata o plomo: el poder político del narcotráfico en Colombia y México*. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial. S.A.
- Dussel, E. (2012). *Lección de Antropología filosofía para una de-strucción de la historia de la ética, obras selectas 3*. Buenos Aires. Editorial Docencia.
- Dussel, E. (2002). “Lo político” en Levinas, hacia una filosofía política crítica. *Revista de filosofía*. 6 (3), julio – diciembre. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e Interculturalidad; Interpretación desde la filosofía de la liberación*. Ciudad de México: UAM-Iz.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. 2ª ed. Ciudad de México: Siglo XXI Editores S.A.
- González, J.M. (2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Revista Cuestión Pedagógica*, 19, 207-232. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- García Márquez, G. (1927-2014). *Cien años de soledad*. Premio Nobel de Literatura (1982).
- Jaramillo, J. M. (2014). *Pasados y presentes de la violencia en Colombia: estudio sobre las comisiones de investigación (1958-2011)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Mejía, M., Cendales, L., Buitrago, L.E. y Muñoz, J. (2019). *Educación popular desde los territorios; Experiencias y reflexiones*. Panamá: CEAAL.
- Mignolo, W. (2013). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal S.A.
- Molano, A. (2017). *Los años del tropel*. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Ortega, J. (2022). *Resistencia y reexistencia a la influencia del narcotráfico en la escuela del Norte del Valle del Cauca; Historias de vida y relatos de experiencia*. Tesis de Doctor en Educación. Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales, Cali-Colombia
- Ricoeur, P. (2006). La vida: Un relato en busca de narrador. *Ágora*, 25(2), 9–22. <https://textosontologia.files.wordpress.com/2012/11/ricoeur-la-vida.pdf>
- Walsh, C. (2013) *Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I. Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos, Quito: Editorial Abya – Yala.
- Walsh, C y García. J (2015) *Memoria colectiva, escritura y estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatorianas*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Acerca de los/as autores/as

Claudia del Pilar Vélez De La Calle

Investigadora académica; Estudios posdoctorales en Educación- Ciencias Sociales e interculturalidad. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Experta en gestión y procesos de calidad y autoevaluación en educación superior. Prospectiva en Centros de Pensamiento Socioeducativos.

José David Ortega Correal

Doctor en Educación de la Universidad San Buenaventura- Cali (Colombia). Grupo de Investigación de Estudios Interculturales en la línea de pensamiento Pedagógico Latino Americano de la Universidad de San Buenaventura, Cali-Colombia.