**Experimenté conocimiento Haciendo Trocha a través de la Palabra**

**en un municipio del Paisaje Cultural Cafetero**

**por Maicol Mauricio Ruiz M.[[1]](#footnote-1)**

En el año 2011, “416 veredas de 47 municipios colombianos, donde se localizan alrededor de 24 milfincas cafeteras con una población estimada de 80 mil habitantes” (Ministerio de Cultura, 2009), fueron declaradas Patrimonio Cultural de la Humanidad por la UNESCO Estos territorios integran desde entonces lo que se ha empezado a conocer a nivel mundial como Paisaje Cultural Cafetero (PCC).

Según el Comité de Patrimonio Mundial el PCC alcanzó tal distinción “*en virtud ser un ejemplo destacado de formas tradicionales de asentamiento humano, utilización de la tierra, e interacción del hombre con el medio”* (UNESCO, 2008)*.*

No obstante, el cultivo de café de montaña presenta cada vez más dificultades para los campesinos que se dedican a esa labor, especialmente para los pequeños y medianos propietarios, que se ven abocados a producir cada vez mayores cantidades de grano al más bajo costo posible para competir en un mercado mundial cafetero desregulado, con las consecuentes afectaciones ambientales que tal cosa implicao … emigrar.

Tales dificultades han derivado en un empobrecimiento monetario de los pobladores rurales y una reducción sustancial de las posibilidades para que las nuevas generaciones encuentren posibilidades de futuro en aquella región. Todo esto a su vez ha facilitado que muchos de los municipios del PCC, que por años tuvieron unos de los índices de calidad de vida más altos del país, se hallan incorporado a las dinámicas de violencia que generan, tanto el conflicto armado que experimenta Colombia hace más de sesenta años y como la expansión del narcotráfico.

Esta situación ha provocado que las élites regionales busquen estrategias de valorización en aras de recuperar la rentabilidad de la caficultura de montaña en las nuevas condiciones de acumulación que impone el capitalismo cognitivo y financiero a escala global. Una de aquellas estrategias es la patrimonialización de los bienes comunes bioculturales existentes en la región. Una decisión que, paradójicamente ha implicado la profundización de los procesos desruralizadores desatados por las oleadas modernizadoras que han pretendido subsumir las dinámicas productivas de aquel territorio en las lógicas globales del capitalismo.

Algunos actores educativos locales, particularmente en el municipio de Santuario en el departamento de Risaralda, se han vinculado al proceso de valorización patrimonial de la caficultura de montaña, sin haber sido convocados previamente por las instituciones promotoras de dicho proceso. En aquel municipio, ubicado en las laderas de la cordillera de los Andes Occidentales de Colombia, un grupo de cinco maestros y ochenta estudiantes de primaria y segundaria del colegio Instituto Santuario (INSA) han conformado el semillero de investigación “Gallitos de Roca”, con el apoyo del rector, los padres de familia y un asesor de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Su propósito es utilizar la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP), un proceso de aprendizaje por indagación promovido por el programa Ondas de Colciencias, para despertar la curiosidad de sus miembros, movilizar el intercambio de saberes locales en torno al territorio en el que habitan, así como desarrollar arraigos y pertenencias en un pueblo reconocido nacionalmente por sus altas tasas migratorias. Para lograrlo han desarrollado desde hace más de cinco años, varios proyectos de investigación que asocian la biodiversidad de su región y la cultura cafetera, con el aprendizaje de las matemáticas, las ciencias naturales, la literatura, así como de la lectura y la escritura.

Su presencia, desde un lugar impensado por los diseñadores del PCC no sólo ha supuesto la emergencia de otras maneras de entender la valorización de aquel patrimonio, sino que, su manera de operar les ha permitido *hacer trocha a través de la palabra* por el territorio que delimitaron y apropiaron sus mayores.

La *palabra* en este caso, hacía alusión a la oralidad, el principal medio que los colonizadores de aquel territorio, campesinos que en su mayor parte nunca fueron a la escuela ni hicieron uso de la escritura, emplearon para aventurarse en las entrañas complejas y diversas de aquella región que para entonces era una densa selva tropical, al igual que para entender lo que experimentaban cotidianamente y construir un mundo simbólico en torno aquellas tierras para apropiárselas, mientras modelaban una identidad que les diferencióde los habitantes de otras regiones del país y les ayudó a lidiar con sus miedos y sus anhelos.

Para los “Gallitos de Roca” *hacer trocha a través de la palabra,*implicó producir experiencias sustantivas de investigación de algunos de los atributos biológicos y culturales que se están patrimonializando en su localidad, de tal forma que los estudiantes aprendieran a reconocerse a sí mismos en la trama de los vínculos sociales existentes en sus comunidades y a relacionarse con el entorno de *manera crítica*.

De este modo los profesores esperaban que los estudiantes pudieran encontrar vínculos con la tierra que ocupaban y además, remover algo que llamaban el *sesgo*, el cual, a juzgar por la gran cantidad de personas que emigraban de aquel municipio, no sólo *no les dejaba ver como riqueza la biodiversidad, la gente, la memoria y el agua que les rodeaba*, sino que además les hacía susceptibles a ser seducidos por los medios para buscarse un lugar en los paraísos que supuestamente existen en otras latitudes.

Para producir tales experiencias, el grupo adoptó un modo de conocer que implicaba formarse a través de la indagación, como narradores del territorio. Lo cual evocaba la manera a través de la cual sus mayores lograron identificar, clasificar y relacionar lo que percibían en su entorno, a fin de darle valor y encontrarle sentido a su existencia en los parajes que colonizaron. Algo que lograron mientras talaban los montes, hacían trochas para entretejer los lugares en los que se asentaron y en los que se encontraban a conversar, a conocer, a producir y a vivir.

Este modo de conocer era consecuente con la idea tradicional en aquellas comunidades campesinas según la cual *los valores nacen del hacer* y, partía del supuesto que, si los participantes afinaban su capacidad para percibir un entorno del cual, hasta el momento, no se percataban suficientemente, lograría rememorar los modos de vida pasados a través de los cuales, sus mayores constituyeron el territorio que habitaban actualmente y que, a partir de ello, podrían imaginar otras posibles formas de vida futura en él o a partir de él.

Esta disposición les permitió realizar valorar la memoria local desde una perspectiva sustantiva que, a su vez, les posibilitó entender que el territorio que habitaban se produce mientras sus habitantes buscaban satisfacer activamente las necesidades propias de la forma de vida rural en la que están insertos.

Tales experiencias pusieron en movimiento las normalizadas y poco percibidas riquezas bioculturales existentes en aquel lugar y permitieron además la constitución de vínculos entre los estudiantes y el territorio en la medida que se apropiaban de ellas. De esta forma, estudiantes y docentes pudieron interactuar no sólo con donantes, redistribuidores y preservadores de los bienes bioculturales de su territorio, sino también con comerciantes, productores de café, sabedores locales, expertos nacionales e internacionales en diferentes campos del conocimiento, al igual que con instituciones públicas, las obras literarias de autores regionales y el legado de los grandes exploradores de la biodiversidad en Colombia.

Experimentar conocimiento en ese “producto del poder” que es el territorio (Raffestin, 1980), y hacerme partícipe de sus procesos de apropiación y delimitación, me implicó, como señala Ingold (2015) forzar una abertura a aquel proceso y luego seguirlo hacía donde me llevara. Afinando en el camino, al igual que ellos, la percepción que tenía de mi mismos, de los demás y del entorno en el que tenía lugar dicha experiencia, mientras se transformaban nuestras expectativas frente a los que buscábamos y descubríamos el poder multiplicador del intercambio de los saberes producíamos juntos.

Seguir las trochas que los “Gallitos de Roca” habían abierto a través de esta *palabra*me abrió las puertas para entender la manera en que muchos hechos que en apariencia se me presentan como aislados o contradictorios a medida que me internaba en aquel territorio, estaban ligados a las maneras en las que sus pobladores habían habitado estas tierras desde hace más de cien años, pero sobre todo, a los cambios generados por las oleadas modernizadoras que, utilizando fetiches distintos cada vez, encubrían relaciones de producción que desvinculan a las personas de sus formas tradicionales de vivir y educarse en las montañas, las cuales son producto no sólo de la caficultura, sino de siglos de adaptación a las condiciones ambientales de una de las regiones más biodiversas del planeta.

En consecuencia, caminar detrás de los pasos de los “Gallitos de Roca” recogiendo sus huellas, acompañarles en sus expediciones en calidad de fotógrafo, detenerme en los mojones que marcaban en el territorio o tirar el hilo de los vínculos que tejían a través de sus indagaciones entre personas, temas, entornos y circunstancias, asesorarles en algunos momentos y con el paso del tiempo convertirme en su par académico y articularme a la red de sabedores, académicos y vecinos que acompañan su experiencia, me permitió entender la manera en que interpelaban el modelo monocultor cafetero desde una perspectiva ambiental y construían modos de educar que, valorizaban la vida de los que viven y trabajan en el campo, a través de las trochas vinculantes que tienden entre estos, los jóvenes y los maestros.

Seguir las *trochas* abiertas por los integrantes de este grupo, y acompañarlos mientras se emocionaban experimentando conocimiento en aquel territorio que apropiaban como suyo mientras le recorrían, me permitió apreciar cómo, a través de sus experiencias de indagación, antes que una reivindicación de los valores de la cultura cafetera que la declaratoria del PCC como Patrimonio Cultural de la Humanidad pretendía reificar, se hacían evidentes las desvinculaciones entre los campesinos y la tierra, así como de la escuela con su entorno, que había producido la modernización cafetera en aquel lugar. Un fenómeno que tenía profundas repercusiones en la configuración presente de aquel territorio y que me ayudó a dimensionar mejor la complejidad del proceso de valorización de la caficultura que se adelanta en la región y su incidencia en la configuración de la escuela rural en dicho contexto.

Aquel hallazgo me ayudó a problematizar la aparente homogeneidad y atemporalidad de las imágenes que, de municipios como el suyo, produce contemporáneamente el PCC y descubrir las formas en que las oleadas modernizadoras van modelando las subjetividades locales y las escuelas rurales de aquella zona como expondré brevemente a continuación.

**Los Hallazgos**

A partir de los años sesenta del siglo XX, se generó en el viejo Caldas un proceso de modernización de la economía cafetera liderado por la Federación y soportado políticamente por el Frente Nacional, un acuerdo de paz entre liberales y conservadores que puso fin a más de Trinta años de violencia política. El éxito del proceso modernizador se fundó en la producción de un nuevo tipo de subjetividad campesina proclive a orientar su existencia rural hacia la producción de café tecnificado y de esta forma maximizar las posibilidades de ganancia individual que ofrecía el posicionamiento que había alcanzado el café de Colombia en los mercados internacionales como “el más suave del mundo”.

En pocos años, la vida cotidiana de los pobladores rurales de las zonas cafeteras y las condiciones de producción cafetera se subordinaron a la generación de valor de cambio a través de esta nueva mercancía. Sus prácticas de cultivo, sus modos de relación, sus maneras de habitar, educar, percibir, valorar, consumir y cuidarse fueron transformadas en función de producir la mayor cantidad posible de ganancias a través del cultivo de esta variedad específica de café que se denominó caturro, la cual se fetichizó entre los caficultores como “el oro del campesino”.

Con la fetichización, lo abstracto se presenta como determinante de lo concreto, en este caso de la caficultura tecnificada, el propósito del trabajo de los campesinos pasó a tener sentido sólo en tanto estaba orientado a producir ganancias a través del cultivo o la recolección del café, indistintamente de la calidad y las condiciones laborales en las que este se realizara. Al mismo tiempo se empezó a abandonar la producción de cosas que pudiendo ser más importantes, no se convertían en una cantidad de valor de cambio semejante al café y en consecuencia no rendían los mismos beneficios a sus productores.

En su afán de encontrarlo en abundancia, intentaron, con la asistencia técnica de la Federación y su institucionalidad paraestatal, desvincularse de todos los lastres de su vida pasada que pudiesen limitarles: la biodiversidad de la región, las costumbres campesinas que protegían zonas y fomentaban prácticas estratégicas para la preservación de la vida, la dispersión de las propiedades, los fanatismos religiosos y los sectarismos políticos, la educación familiar y contextualizada a través del trabajo, el cuidado de sí mismo e incluso los vínculos comunitarios que permitían el uso común de ciertos territorios.

Sin embargo, lo que en principio parecía una fuente inagotable de riqueza, especialmente para los pequeños propietarios que disfrutaron de un repentino mejoramiento de sus condiciones de vida,fue revelándose con el tiempo como generadora de cambios más profundos. La fetichización del café que generó la modernización, permitió desligar la agricultura de la cultura campesina local, fundada en un gran conocimiento empírico de los ecosistemas de montaña, al reemplazar los saberes tradicionales por los saberes técnicos producidos en centros de experimentación de científica y priorizar el ánimo de lucro sobre la producción de modos de vida campesina.

En este sentido, con la modernización, se produjo entonces una gran afectación en la biodiversidad en la zona cafetera en tanto los seres vivos visibles e invisibles que la constituyen y las cosas que les dan soporte, fueron reducidos a mera expresión de valor de cambio, de forma tal que fueron valorados como susceptibles de producir y reproducir, sólo aquellos que produjeran ganancia a corto o mediano plazo.

Al minimizar la importancia de los saberes locales y de las condiciones ambientales, la modernización cafetera propició un desarraigo progresivo de la caficultura con las formas tradicionales de vida campesina, al punto que no importa quien se dedique a la producción de café, siempre y cuando sepa aplicar los paquetes tecnológicos diseñados por la Federación para cumplir con los estándares internacionales impuestos por las grandes cadenas mundiales procesadoras y comercializadoras de café (Phillips Morris, Procter and Gamble yNestlé), produciendo una especie de campesino sin atributos, cuya existencia en el campo sólo cobra valor, en tanto participa de la caficultura tecnificada.

Vale la pena aclarar que si bien, en un primer momento la modernización cafetera produjo la expansión de la educación básica primaria en el sector rural, algo que en su momento fue considerado progresista, también fue acompañado por la deslegitimación y desaparición de formas tradicionales de educación, mediante las cuales las nuevas generaciones aprendían en el campo, a través de la experiencia de trabajo con sus padres, la sensibilidad, los saberes y las habilidades que se requerían para vivir en él con relativa autonomía.

Las desvinculaciones generadas por la modernización acarrearon con el tiempo problemas no previstos por sus artífices, como que la adopción por parte de los caficultores y especialmente de sus hijos, de aspiraciones urbanas de vida y de consumo se tornarían cada vez más difíciles de satisfacer desde el campo. Esto a su vez devino en un creciente desinterés de las nuevas generaciones por la caficultura y la vida en el campo en general, poniendo en riesgo el relevo familiar en el manejo de las fincas cafeteras.

Aquello ocurrió mientras en lugares como Santuario, las personas hacían caficultura tecnificada, consumían las mercancías que las bonanzas ponían a su alcance, olvidaban su pasado, silenciaban sus conflictos y se volvían “ciegos” a las particularidades de su entorno.

Aprendiendo a transportar su imaginación, su inteligencia y sus habilidades a las ciudades y otros países, los hijos de los habitantes de las zonas rurales cafeteras, separaron sus senderos de los de los animales, las plantas y los ríos, para anudarse desde la escuela y el consumo con senderos urbanos y lógicas modernas en las que se hacía cada vez más difícil situar los saberes que en ellos circulan, o estimar como necesarios los valores, habilidades y capacidades propias de la tradición campesina.

Esto explica fenómenos como que en la actualidad haya campesinos que no sean capaces de distinguir un árbol de otro, que los muchachos del INSA, aunque vivan en el campo, sepan muy poco de caficultura, de insectos polinizadores o plantas medicinales.

Angélica, una profesora de primaria en una de las sedes del INSA se dio cuenta de aquello cuando al empezar a desarrollar su proyecto de aula sobre plantas medicinales, evidenció que los niños que vivía en el pueblo no las conocían y que muchos de ellos tampoco habían salido al campo, así que no eran muy conscientes de la riqueza natural que había a su alrededor. Entonces cayó en cuenta que, ni siquiera ella sabía sobre plantas medicinales, a pesar de que su madre tiene una huerta muy bien surtida,a respecto decía los siguiente: *generalmente uno ve las plantas y no les da importancia, no les da el valor, no las cuida, las daña, pues no tienen mucho sentido para los niños y hasta para uno*.

La profesora Angélica también indica como la práctica docente en el ámbito rural se fue haciendo cada vez más abstracta y descontextualizada

*uno como profesor se va volviendo muy mecánico en la profesión y en la manera de estar en el aula de clase, se va volviendo tan rutinario que todo se va convirtiendo como en abstracto, como que uno no puede salir del salón de clase. En la mayoría de los casos uno ni se inmuta porque los niños experimenten esas cosas de las que uno habla y quedarse en lo abstracto es dejar a los niños como en un mundo de fantasía, como de algo que puede pasar por en algún lado, pero que a ellos no los toca y uno se va impregnando de eso también* (entrevista a Angélica).

Es por esto que en algunas escuelas rurales pareciera estar pasando lo que describió Ilich (1973:36)en los años 70, cuando la masificación de los sistemas educativos latinoamericanos estaba en auge:

*Educación (*escolarizada*) ha llegado a significar lo opuesto del proceso vital de aprendizaje que parte de un medio ambiente humano; un medio en el cual, casi continuamente, la mayoría tiene acceso a todos los hechos e instrumentos que modelan sus vidas. Ha pasado a significar algo adquirible a espaldas de la cotidianeidad, mediante el consumo de una mercancía y la acumulación del conocimiento abstracto sobre la vida.*

La desvinculación de la educación con su contexto rural produjo desarraigo, olvido de tradiciones ancestrales, una incomprensión progresiva de lo que ocurre en su entorno entre las nuevas generaciones y distanciamiento de estas con respecto a sus mayores.

Elizabeth, una de las estudiantes que participó de los proyectos Ondas del INSA recuerda, después de varios años, el rico olor de los granos de café tostándose en un recipiente sobre el fogón de leña en la finca que conocieron con la profesora Maribel y lo relaciona con las conversaciones que tuvo con la gente del pueblo y los campesinos, cuando investigaba la historia de Santuario con el profesor Raúl.

*eso fue algo que detonó mi interés por mi municipio, antes era más bien como egoísta, sólo participé en esos proyectos por la nota, pero después de conocerlo, empecé a cogerle un amor tremendo a mi pueblo, ahora Santuario está en mis proyectos de futuro y hasta me ayudó a acercarme con mi papá porque me di cuenta que lo que él hacía no era porque fuera un viejo loco que se iba para las montañas, sino un campesino santuareño amante del monte*.

En este contexto es que se hace significativa la experiencia del semillero de investigación “Gallitos de Roca” del Instituto Santuario en tanto desarrollas prácticas educativas que les diferenciansocialmente de las tendencias antes expuestas y que le apuestan a la construcción de vínculos entre los jóvenes del campo y su entorno.

El modo de conocer al que se han abierto “haciendo trocha a través de la palabra”, les ha permitido, como semillero construir senderos desde sus localidades e ir entrelazando a través de ellos, sus vidas con las de otros, provenientes de otros lugares. De esta manera han podidoganar la distancia suficiente para extrañarse de su territorio cotidiano, de sí mismos y de los demás, afinar sus capacidades perceptivas para ver lo que antes no veían, valorarlo y poder narrarlo públicamente con orgullo y propiedad.

A través de sus indagaciones los estudiantes y profesores que participan en el semillero “Gallitos de Roca” también han podidoapearse de las certezas con las que habían orientado suproceso escolar, reconocer en su municipio un lugar a la vez cercano y desconocido sobre el que es posible hacerse preguntas y asumir roles diferentes a los ordinarios.

Como por ejemplo ser investigadores,y relacionarse con parientes y vecinos e indagar saberes, lugares y cosas que antes pasaban inadvertidos para ellos,tales como las ollas de barro que encontraron en las guacas, las colecciones de fotos familiares, los trofeos que consiguen los trabajadores en el monte, los cafetales a su alrededor, los indígenas que les reemplazan como cosecheros, las campanas de la iglesia, así como los animales y las plantas del monte, etc. Realizar periplos por los montes que rodean el pueblo y encontrar en todos estos componentes dispersos y aparentemente aislados, relaciones inesperadas que, como señala Merleau-Ponty(1985:58), a propósito de la percepción,“crean de una vez, junto con la constelación de los datos, el sentido que los vincula, de modo que no solamente descubre el sentido que estos tienen,sino que hace, además, que tengan un sentido*”*.

Los saberes producidos en el encuentro con su territorio, les han permitido igualmentea los “Gallitos de Roca”, activar la comunicación con sus vecinos en torno a las memorias de su pasado común. Les ha hecho caer en cuenta de que su mundo no hasido siempre igual, que no ha obedecido siempre a las mismas lógicas económicas. Pero, sobre todo, que su experiencia en el campo no es una fatalidad de la cual deben elevarse y escapar hacia mundos abstractos, como plantea Massey (2005:183), sino una posibilidad de partida (Ingold, 2000:229) para conectarse con otras personas en lugares distintos, urdiendo tejidos que les permitieran habitar el mundo desde su terruño.

En consecuencia, los estudiantes y profesores han entendido, a través de sus proyectos, que, para conocer su territorio y darle valor al habitar sus veredas, es decir, para *hacer trocha a través de la palabra*por ellas y entrelazar las sendas propias con las de sus mayores, las de los recién llegados y las de desconocidos que, como yo, podían emerger en algún punto de sus camino, debíandejar de ocupar el espacio cerrado desde el que la escuela se empeña en transmitirles conocimientos abstractos y homogeneizadores.

Por el contrario, que debían entender que su territorio es un *aula viva* en la que ellos pueden descubrir, crear y comunicar desde adentro(Ingold, 2015), la densidad presente en las formas de pensar, sentir y actuar de quienes la habitan.En este ejercicio, los estudiantes han construidomontones de datos sobre su entorno y han descubierto a través de ellos que su existencia que no se agota en lo que dicen las familias, las instituciones, los vecinos, los medios o los registros oficiales, sino que se prolongan hasta donde sus memorias les permitan imaginar su futuro.

Todo ello hace quelos miembros del semillero se emocionen al experimentar conocimiento en el sentido de Ingold (2015) de forzar una abertura y luego seguir hacia donde nos lleve, y sentir que en ese camino se va afinando la percepción que tienende sí mismos, de los demás y de su entorno, a la par que cambian sus expectativas, aprenden cosas nuevas establecen vínculos y descubren el poder multiplicador presente en el compartir los saberes producidos.

**Reflexiones finales**

Experimentar la diferencia y el conocimiento es lo que permiten que las personas se ubiquen o sean ubicados en la realidad social, pero que además puedan sentirla y sentirse parte de ella (Thompson, 1989)[[2]](#footnote-2) con sus contradicciones y conflictos, de modo que puedan incorporar las relaciones sociales existentes en su territorio y sentirse integrados a una comunidad.

De esas experiencias es que está constituido el conocimiento tácito y por ello no puede ser desencarnado de quien lo posee, lo cual dificulta su expropiación y hace que cobre un valor considerable para quien pueda autoapropiarlo y disponer del mismo, ya que así lo emplee para producir algo para otros, seguirá siendo su portador (Fumagalli, 2010:104)[[3]](#footnote-3).

Por ello, que, independientemente de los juegos de poder institucionales en los que se involucran los profesores en su afán de participar en los procesos de apropiación de los valores patrimoniales del PCC y la valorización de la caficultura de montaña, experimentar conocimiento de la manera en la que lo hacen los “Gallitos de Roca”, le abre a los estudiantes y, a los mismo profesores, la posibilidad de *hacer trocha a través de la palabra,* para incorporarse al territorio e incorporar el territorio como propio, apalabrarlo, exponiéndose como sus ancestros a las tramas que lo han constituido, reconociendo de primera mano los seres y las cosas que lo constituyen. Permitiéndose ser habitados por la memoria de lo que generaciones anteriores han aprendido en aquellos parajes y ser su portavoz por donde vayan.

Estos procesos son los que hacen que cada lugar y objeto presente en Santuario, cobre significados y orientaciones múltiples para sus indagadores, que ellos tejan trochas entre la escuela y su entorno, entre los habitantes del municipio, el campo y la naturaleza, entre la ancestralidad, el tiempo presente y los atisbos de futuros posibles. Lo cual hace que valoren su lugar de vida por lo que hacen en él y a partir de él, deslindando los encubrimientos que el algoritmo PCC proyecta sobre él.

Es esa experimentación del conocimiento y no la mera transmisión o gestión de información abstraída sobre su territorio, la que permite que nuevos valores y atributos bioculturales sigan naciendo, cultivándose y apalabrándose, a través del hacer de sus pobladores, independientemente de las intencionalidades de las instituciones y las derivas migratorias que ellos puedan tener.

En palabras de Raúl, su mayor aspiración es que sus chicos puedan ser *estudiantes competentes*, una categoría que a pesar de tener el mismo nombre que la que utiliza el Ministerio de Educación, tiene un significado distinto, para ellos,

*un estudiante competente es el que tiene la capacidad para conocer, reconocer, entender, valorar y disfrutar, el contexto propio y el ajeno, contribuyendo a su construcción y mejoramiento* (entrevista con Raúl).

Los *estudiantes competentes* serían entonces personas con capacidad de reconectarse con las formas sustantivas de la vida (*biodiversidad, la tierra, el agua*), que lleven el campo adentro (*la memoria colectiva, la gente*, *las riquezas que no vemos por andar pensando sólo en cómo hacer dinero*) y, desarrollen las capacidades para percibirlas, conocerlas, valorarlas, disfrutarlas y contribuir a su cultivo desde cualquier lugar en que se encuentren, empezando por su localidad.

Personas cuya agencia se crea a través de experimentar el conocimiento de manera situada y el desarrollo de vínculos con y desde el territorio a través del hacer. Una condición que, les permitiría contar con conocimiento tácito para tomar decisiones sobre su propia vida, en contextos que tienden a condicionar sus elecciones, hacia la producción de valor de cambio, so pena de perder significación y valor para la sociedad.

En palabras de los profesores, un estudiante competente es una persona que pueda desarrollar arraigo y proyección en la vida desde su territorio, *que se reconozcan santuareños, que sepan de donde son, cual es la raíz que tienen, independientemente a donde los lleven sus alas* (Diario de campo Foro ambiental “A la sombra del Tatamá” en el INSA, 2017).

Ya sea que se queden en el pueblo o que migren, su idea es que se proyecten, que no se dejen llevar por las circunstancias y las inercias culturales, como le pasó a muchos de los que han migrado, los cuales se fueron detrás del dinero que pueden conseguir en el extranjero, y terminaron de jardineros, cuidando ancianos, trabajando como aseadores, soldadores o como obreros de construcción, actividades con las que no necesariamente se sienten identificados o desean realizar, pero son las que están más disponibles para ellos en relación con su calificación laboral y sus condiciones de migrantes. (Diario de campo conversaciones con migrantes santuareños de visita en el municipio, 2017)

Esa por esta razón que a través de los procesos de indagación que lideran, los profesores, buscan que sus estudiantes se involucren con su entorno para que aprendan a preguntarse por sí mismos y por su territorio, que no se queden sólo en las pantallas y los libros para conocerlo, y se vayan relacionando con las problemáticas y las posibilidades que este tiene, ya que al igual que lo hicieron sus mayores, ellos tiene el desafío de aprender a vivir en un mundo que aunque no pueden controlar plenamente, ofrece la posibilidad de ser conocido y apalabrado para hacer trochas vinculantes que les ayuden a vivir en él y desplegar las capacidades individuales y colectivas que les ayuden a lidiar con sus temores y anhelos.

De esta manera aspiran a que, indistintamente de si se quedan o si se van a otro lugar, las nuevas generaciones de santuareños puedan contrastar sus experiencias y darse cuenta que son personas con atributos que los diferencian de otros y que esa diferencia es la que les permitan abrirse camino, en tanto les habilita para leer y actuar en el mundo desde dimensiones impensables para otros.

Eventualmente, esta percepción relacional de sí mismos podría permitirles escapar a la tentación individualizante de hacerse in-diferentes hacia los demás y hacia sí mismos, para competir en “el absurdo mercado de hombres sin cualidades” del que habla Jappe (2009)[[4]](#footnote-4), en el que, “al igual que las mercancías, todos los ciudadanos son medidos por el mismo rasero; son porciones cuantitativas de la misma abstracción”. Ese mercado del cual participan no sólo muchos de los santuareños que han migrado, sino también los que se quedaron y están “de rebusque”, dispuestos a hacer, al igual que cualquier otro, cualquier cosa para conseguir ingresos, aún a expensas de la propia vida.

**Bibliografía**

Illich, I. (1973). *En América Latina: ¿para qué sirve la escuela?* (No. 04; FOLLETO, 510.). Búsqueda

Ingold, T. (2012a). *Ambientes para la vida*. Ediciones Trilce.

Ingold, T. (2012). Conociendo desde dentro: reconfigurando las relaciones entre la antropología y la etnografía. In *Conferencia pronunciada en la Universidad de San Martín. http://www. unsam. edu. ar/antropologia*.

Ingold, T. (2015). Contra el espacio: lugar, movimiento, conocimiento (Artículos)

Ingold, T. (2011)*.* Being Alive*: Essays on Movement, Knowledge and Description. London: Routledge, 2011*

Ingold, T. (1993). The temporality of the landscape. *World archaeology*, *25*(2), 152-174.

Massey, D. (2005) ForSpace. London: Sage.

Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción* Barcelona: Península

1. Profesor Asociado en la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia), Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, Magíster en Educación y Desarrollo Humano, estudiante Doctorado en Ciencias Sociales Universidad Nacional de General Sarmiento- Instituto de Desarrollo Económico y Social (Argentina). E-mail: vientocosmico3@gmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Thompson, E. P. (1989): La formación de la clase obrera en Inglaterra, Barcelona, Crítica, vol 2. [↑](#footnote-ref-2)
3. Fumagalli, Andrea. (2010) Bioeconomía y capitalismo cognitivo. Hacia un nuevo paradigma de acumulación. Traficantes de Sueños. Madrid [↑](#footnote-ref-3)
4. Jappe, A., Kurz, R., &Ortlieb, C. P. (2009). *El absurdo mercado de los hombres sin cualidades*. Pepitas de calabaza. [↑](#footnote-ref-4)