



5737 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)  
GT06 - Educação Popular

REALIDAD SOCIOCULTURAL EN COMUNIDADES DIVERSAS: EMERGENCIA DE UNA RESIGNIFICACIÓN SOCIAL Y RESISTENCIA EDUCATIVA

Carmem Elisa Cantillo Garcia - OUTRAS

Agência e/ou Instituição Financiadora: UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

## REALIDAD SOCIOCULTURAL EN COMUNIDADES DIVERSAS: EMERGENCIA DE UNA RESIGNIFICACIÓN SOCIAL Y RESISTENCIA EDUCATIVA

### Resumen

Pensar en la educación, implica conocer el contexto de las comunidades diversas, reconocer la realidad étnica sociohistórica y responder a sus necesidades, desde otras miradas epistemológicas, posibilitando nuevas lecturas del hecho educativo, fundamentada en una visión freiriana y perspectiva emergente, a partir de una propuesta dialógica educativa propia, para, contrarrestar las situaciones de exclusión e injusticia social, con la intención de favorecer la dignidad humana pero, apostando a la construcción de un proyecto educativo emancipador y participativo, hacia la calidad, democracia y equidad, a través de la interacción constante de saberes, cosmovisiones y valores en un ambiente de reconocimiento y respeto por el ser humano. Se considera una resistencia social, a pesar de las iniquidades-exclusiones, hacia la valoración y visibilidad de lo fundamental y "los conocimientos otros" desde lo educativo; dinámica educacional, activa y crítica, de los contextos situados, donde lo teórico y su praxis nos presenta límites y posibilidades formativas.

### Palabras Clave:

Comunidades diversas, resignificación social, resistencia educativa

### Introducción

*Mi voz tiene otra semántica, tiene otra música. Hablo de la resistencia, de la indignación, de la justa ira de los traicionados y de los engañados. De su derecho y de su deber de rebelarse contra las trasgresiones éticas de que son víctimas cada vez más. (Freire, 1970:97)*

Trascender en la educación rural implica conocer el contexto y realidad de estas comunidades [1]. La construcción de Proyectos Educativos, a partir de estudios e investigaciones sentidas, exige ajustarse a sus necesidades, intereses y aspiraciones, apuntando a una educación alternativa y liberadora para la transformación sociopolítica.

En consecuencia, urge proponer el diálogo e intercambio entre estas comunidades, hacia un despertar de la crítica constructiva relacionados con los fenómenos de exclusión e injusticia social que, aqueja a las poblaciones vulnerables como éstas, en detrimento de su dignidad y naturaleza humana.

Preocuparse por ello, es apostar a que las personas y grupos comunitarios sean protagonistas y construyan proyectos comunes, de cara a avanzar en la calidad de vida, desde la perspectiva de un marco de equidad sociocultural, donde se ejercite la democracia participativa, en el propio sentido de la palabra.

Lo anterior, implica trabajar en la construcción para una ciudadanía democrática e intercultural, en esta Región del Caribe Colombiano, desde la educación en la ruralidad, mediado por el análisis profundo del contexto, a partir del trabajo investigativo, donde se ha ejercido una labor educativa y formativa, detectando situaciones educativas problemáticas, valoradas como resistencias internas y/o externas que, de alguna manera, afectan las condiciones humanas de los asistentes (estudiantes y gestores), generando temáticas expresas:

- Resistencia e injusticia social en comunidades.
- Etno-resistencia educativa, ante esta injusticia social, pero, con opción-solución, a partir de un plan integral de vida saludable del ser humano.
- Sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y visiones de futuro en un horizonte emancipador. (Torres, 2015)

Estas vivencias de la escuela, movió las fibras de las comunidades y unánimemente, invocando el pensar freiriano, expresan una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en donde están comprometidos con la causa o situación de superación o cambio.

En este sentido, desde este contexto comunitario, surgen algunos planteamientos en unidad de acción solidaria, para la puesta en marcha de procesos educacionales, hacia la contribución de ciudadanía, democracia participativa, reconocimiento y solidaridad de acciones posibles, resultado de experiencias vivenciadas.

En esta dinámica educacional, en las diversos centros y conglomerados populares rurales, se socializaron las ideas fuerza surgidas en los diferentes encuentros, generándose procesos formativos relacionados con:

- Enseñar o educar que, exige respeto a los saberes de los educandos, la corporización de las palabras por el ejemplo, la seguridad, capacidad profesional y generosidad.
- El saber escuchar, nadie es, si prohíbe que otros lo sean.
- Promover pesquisas en educación como puntos de encuentros hacia la formación de comunidades, en alusión significativa a los "Círculos de Cultura". [2]

## Desarrollo

Situarnos en el plano de la imaginación, en el de la historicidad hecha memoria y experiencia, plantea, desde estas comunidades vulnerables a las sociedades latinoamericanas construir visiones de realidad, donde la relación, vivenciada y secuenciada, con el pasado se construye, hoy, en condición de posibilidades, orientadas al reconocimiento de hechos, experiencias, estudio e investigaciones en contextos rurales, nuevos aprendizajes con perspectivas de futuro, populares y democráticos.

### Contexto y Realidad Sociocultural de Colombia

La nación Colombia se ha construido en el ámbito político, económico, social, desde la época colonial en situaciones de desigualdad que, posiblemente han generado violencia estructural y fratricida, con sus consecuencias como vivencia permanente, traducida en muchos casos en formas de vida.

Por consiguiente y fruto de esta realidad, la clase dirigente se ha beneficiado de la exclusión, la pobreza y la inequitativa distribución de las riquezas en los sectores populares, especialmente de la población desfavorecida. Aspecto que, analizado a la luz de esta realidad problemática, de acuerdo al objeto de estudio, lleva a comprender la manera como la sociedad dominante se perpetúa en el poder, desconociendo la riqueza cultural y los aportes de los diferentes pueblos y culturas en cada una de las etapas de evolución del país construyendo, a raíz de ese desconocimiento en estas comunidades, un imaginario colectivo de marginalidad, hambre, miseria y dependencia continuada, donde cada día la pirámide sociocultural de clase y raza en la construcción de nación acrecienta las diferencias y los estados de desigualdad e injusticia social.

Esta situación visualiza la importancia de levantamientos y movilizaciones populares, durante las diferentes etapas de la historia colombiana, con demostraciones de inconformidad contra el establecimiento, con la intención de derrocar al sistema oligarca, clasista, excluyente y racista, pero que éste responde con represión y persecución, sin que estas movilizaciones populares cesen, antes por el contrario, siguen empeorando el vivir de la población desprotegida y en situación vulnerable, como expresión constructiva y crítica de Fals-Borda (1978, p. 70).

Transcurren los tiempos y esta inconformidad sigue creciendo, siendo los Siglos XIX y XX la dinámica de este común denominador. Es, en la década de los años sesenta y siguientes cuando se recrudece la violencia en Colombia, avivada por el narcotráfico y la crisis de valores, fruto de la corrupción, se continúa con una era entre violencia y narcotráfico, entre corrupción y crisis de la justicia, entre gobierno y grupos armados, entre lo urbano y lo rural, entre acuerdos y desacuerdos, entre guerra y paz, entre invasores de tierra y desplazados de la tierra.

Actualmente, en esta dinámica educativa de ilusiones, en el gobierno anterior se firma un acuerdo de paz, fue ocasión de las mayorías de la población, especialmente rurales, desplazados, de pensar en volver y renovar su vida, esperanza para soñar en encuentros familiares-comunitarias. Sin embargo, con este nuevo gobierno se recrudecen las acciones antagónicas, de crudo radicalismo político-social entre guerra y paz, agravándose esta polarización de acciones, cunde el pánico en la población rural-desprotegida y el temor al recrudecimiento de la violencia, situación de alguna manera, superada UNINORTE, Barranquilla, (2018).

En este sentido, el diagnóstico de la situación educativa latinoamericana, especialmente en Colombia y sus perspectivas particulares en contextos rurales es preocupante por el bajo nivel de la educación en el campo, según el estudio de CINEP/Programa por la Paz, la educación rural en Colombia tiene "menores niveles de acceso, permanencia, pertinencia y desempeño que la urbana y esta ha sido tendencia desde que el país inició su proceso de urbanización por los años cincuenta del siglo XX", además considera "un factor de profundo impacto negativo en la educación rural es el conflicto social y armado que ha golpeado las comunidades de campo de manera inclemente", incrementándose esta situación por la ausencia de una política educativa para la ruralidad. (2019)

Los aportes de la sistematización académica del conocimiento y la contribución a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales, estudios y publicaciones, han sido ocasión para la promoción en la gestión del conocimiento, la producción de lo social y la convivencia en escenarios de educación rural popular, elementos importantes para impulsar el Plan Especial de Educación Rural consignado en el Acuerdo Final de Paz. Ministerio de Educación Nacional MEN (2012)

### Desigualdades Educativas

Si bien es cierto, al iniciarse cada gobierno, llámese central y en las regiones, se reviven nuevas esperanzas según los discursos y promesas de cambio y direccionalidad del programa de gestión, especialmente en las comunidades rurales, pobres, olvidadas y desheredadas, donde, aún sufren violencia y abandono social.

Desde esta perspectiva, mirada a la luz del problema, las comunidades rurales y su equipo, en misión de servicio desde lo educativo, no han sido ajenos(as) a las situaciones críticas de las gestiones educativas de financiación en esta región Norte de Colombia, sufriendo las consecuencias, manifiestas en la población adulta rural, familias, maestros practicantes y líderes gestores, reflejándose en lo social, en lo educativo, en lo formativo, frente a tantas desigualdades, e iniquidades, donde el ejercicio teórico-práctico se dificulta, se presentan límites y posibilidades de intervención de acciones de aprendizajes, de diálogo, participación ciudadana, persistencia de traumatismo de la nueva pobreza, el carácter del desempleo, creciente informalización del salario y el empleo, el uso y el abuso de las nuevas formas de relación y acción, los desplazamientos forzados.

En el caso de los territorios urbanos y campesinos, desplazados e inmigrantes, se constituyen en un nuevo problema de crisis educativa, de salud, de desempleo, de vivienda, con las consecuencias de desamparo e inseguridad social, educativa y formativa.

En este sentido, en la escuela popular rural, centro de radiación del servicio educativo, ¿Qué acciones se han pensado, planeado y organizado (praxis-pedagógica) para avanzar y reducir en el hacer y el saber, las desigualdades? ¿Políticas y prácticas? ¿Cuál es el papel de las instituciones escolares, comunidades y familias? ¿Dar la palabra y tomar la palabra, ...?

Intentar dar respuesta a los anteriores cuestionamientos es apoyarse, desde nuestra apreciación significativa de la problemática, vivenciada en las comunidades mencionadas, en el sentido que, este aporte-participación posibilitó, la claridad y valoración de hechos y situaciones, como fue detectar las necesidades educativas de las personas, jóvenes y adultas, caracterizadas por un contexto social, político, ideológico y cultural, históricamente determinado, además de crear rutas de pensamiento y dinámicas de acción, con posibilidades de formación y transformación, avanzar en procesos educativos contextualizados, conducentes e incidentes en la formación integral y el mejoramiento de la calidad de vida de estas comunidades.

Es, este trabajo, resultado de la experiencia, vivenciada en el contexto las comunidades rurales, desde su praxis educativa, como opción transformadora en la educación de jóvenes y adultos, familias y conglomerados, es, en consecuencia, problematizante y problematizadora por su naturaleza, ofreciendo una educación integral, partiendo del

conocimiento de su entorno genera propuestas innovadoras para la formación en liderazgo y la organización de las poblaciones y veredas, de tradición ancestral étnica, propendiendo por el apoyo continuo a las comunidades rurales, menos favorecidas, para el rescate y mejoramiento de los procesos educativos y productivos.

Este mensaje, mirado desde su contexto situacional-educativo, es de resistencia a los esquemas de una escuela tradicional, donde los saberes se transmiten en forma unidireccional, autoritaria, centrado en el profesionalismo como único productor de conocimiento y en los contenidos de esos saberes transmitidos, generales, homogéneos y abstractos, con la intención de movilizar su acción educativa hacia la “búsqueda de la construcción de un modelo educativo pertinente, oportuno y contextualizado, respetuoso de las tradiciones y el valor que poseen en la afirmación de los sujetos y colectivos sociales” Castañeda( 2011), expreso en el diagnóstico inicial, realizado en esta realidad contextual.

Desde esta perspectiva y la consideración escuela productiva en la ruralidad, donde persisten las situaciones de pobreza y cada problema es un nuevo problema, la presencia de la exclusión como factor determinante en lo social, cultural y económico que, mirado desde la radicalidad de las acciones oficiales, aparentemente no aplica a políticas socioeconómicas y menos para proponer el desarrollo de proyectos productivos organizativos en función de aspectos básicos: como el *trabajo-producción*, en el recorrido itinerante en las diferentes comunidades, donde se presta el servicio educativo; como, *la educación-transformadora*, a través de *los procesos-problemas-solución*, factibles de ser abordados para brindar nuevas perspectivas socioculturales a los jóvenes y adultos de esta comunidades educativas y su entorno comunitario, fundamentado en la praxis.

Frente a este panorama, se evidencian los procesos de intervención sociocultural que, como fuente de democracia participativa, ‘*de hecho*’ ocasionan tensiones, etno-resistencia educativa e incredulidad a las políticas gubernamentales, sin embargo, en la acción colectiva y grupal se logran consolidar y realizar significativos proyectos educativos formativos, a pesar de las situaciones de exclusión y tratamiento. Además, *las características particulares, históricas-socioculturales y de producción* del entorno de la población, caracterizada por las múltiples dificultades y la presencia de la exclusión, pero, eso sí, la decisión inquebrantable, entereza de educarse, con intenciones de superarse hacia una vida saludable, de justicia y paz.

Miradas desde lo educativo y formativo, estas dinámicas, constituyen elementos enmarcados en una configuración de mundo, sociedad y cultura, y reclaman diversos modos de pensar y avanzar desde lo educativo que, desde estos contextos sociales, exige comprender y ampliar las lógicas culturales donde estos actores “ven, interpretan y actúan sobre su realidad”, en tanto la educación se asuma como “interacción cultural, como diálogo y conflictuación mutua de saberes”, desde una cultura de pensamiento y acción, según el pensar de Meriño (1991), en (Torres, 2012, p. 50).

Con este enfoque, educar desde esta perspectiva, conforme a los procesos y contextos culturales rurales es, anticipar acciones de pedagogía freiriana, en el sentido de acercar la educación a las realidades socioculturales de los educandos, desde un pensar crítico y transformador de la experiencia humana, hecha vivencia.

## RESIGNIFICACIÓN SOCIAL Y RESISTENCIA EDUCATIVA

En esta diversidad de tensiones, manifiestas en las sistematizaciones de las pesquisas vivenciadas del “quehacer cotidiano” en las diferentes municipalidades y poblaciones se evidencian algunos rasgos y características de estas interrelaciones socioeducativas: Relaciones personales y socioculturales con actitudes positivas, buenas costumbres, asunción de compromisos de formación, familiares, liderazgo, superación, sentido de identidad y pertenencia, presencia de saberes ancestrales y de experiencia.

- Manifestaciones socioambientales y socioculturales en la familia, en la escuela, en los eventos (según el contexto) y la presencia del trabajo artesanal, labores, productos, teorías y saberes propios, tradicionales formas de aprender.
- Hechos culturales, sabiduría popular ancestral, presencia de nuevas formas de abordaje del conocimiento.
- Relaciones comunidad-diálogo de saberes, conocimiento, comunicación, participación, en acciones de convivencia y vida.

Desde la perspectiva, detectora de hechos subyacentes, contradicciones, saberes en contexto y generadores de creatividad de ideas-productos, abre la posibilidad, a partir de las interacciones suscitadas en el proceso de intervención en las comunidades, de explicitar nuevos objetos de conocimiento y dar respuesta a los retos emergentes en el contexto.

Estas relaciones entre las culturas propias o locales y la cultura académica (Gómez y Acosta, 2006, p. 26), se ven reflejadas en unas tensiones que, implican la divulgación del conocimiento científico en la escuela, desconociendo los saberes legítimos de esta comunidad educativa. Es una situación experiencial, vivenciada durante el desarrollo de los procesos educativos de la población beneficiada, dado que muchas veces, “se realizan descontextualizados, con escaso o ningún significado para su formación integral, impidiendo ofrecer una educación de calidad, en beneficios para su vida” (López y Orellano, 2010, sp.).

Una forma de resistencia educativa son las propuestas alternativas, porque permiten aproximar a las poblaciones pobres y oprimidas a la realidad de la educación y de la cultura, siempre diversa, en última instancia son las comunidades, desde su cotidianidad, las únicas que están en condiciones de modificar su propia realidad cultural y educativa. Olmos(2008)

Se destacan algunos aspectos:

**Una nueva forma de comunicación**, de conocer el mundo, hacer una lectura del mundo y sentar una postura frente a éste con la intención siempre deseable, de desarrollar su capacidad de curiosidad crítica para conocer y descubrir su realidad transformándola y transformándose a sí mismos. Freire(1984) y establecer una relación dialogal crítica, entre Escuela-Educación -Comunidad.

**El diálogo** como premisa básica para la expresión libre, el reconocimiento y afirmación, la vocación emancipadora y la negociación cultural. Este proceso de reflexión, conduce a retomar a Freire en su concepción de ser humano como un ser consciente, capaz de comprender, crítico, autónomo y libre, trascendente, transformador, que crea y recrea, conoce y está abierto a la realidad; un ser histórico, social y cultural, de relaciones y no sólo de contactos, que no está solo en el mundo, sino con el mundo Freire (1978)

**Nueva pedagogía**, como opción para una comunidad educativa con población diversa que lucha por el reconocimiento de saberes y legitimación de prácticas culturales, desde la concepción de educación liberadora y transformadora hacia la construcción de un currículo pertinente.

**Recursos** para conectarse con el mundo, pero, con un sentido educativo, no mecánico, ni de modas, respondiendo a interrogantes ¿Para qué? ¿Quiénes? que permitan propuestas creativas partiendo de su entorno, de cara a las innovaciones tecnológicas valorando los significados de lo local y universal.

**Transformación de la realidad**, acorde con las necesidades sentidas de las comunidades reflexionadas desde los colectivos, en el entorno físico social, de frente a las realidades políticas y relaciones de poder, en una perspectiva de futuro, proyecto de vida y fortalecimiento del tejido social.

### La consideración y el respeto a la diversidad de saberes

Es una consecuencia para resaltar la consideración del reconocimiento y el respeto a la diversidad de saberes, desde el pensamiento de Freire, (Reimp. 2010), al expresar:

*Por eso mismo, pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares, saberes socialmente contruidos en la práctica comunitaria, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los estudiantes la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos (p.31).*

Desde esta perspectiva, la intención de participación, desde este contexto trascender el nivel institucional y posibilitar a esta universidad su arraigo regional, desde la interacción universidad-escuela-comunidad, al abrir caminos para vincularse a las comunidades de las diferentes municipalidades atlanticenses en el ejercicio de sus funciones, como son la docencia-investigación-extensión-servicio social.

Implica, en consecuencia, institucionalizar la dinámica educativa en estas poblaciones vulnerables y sin voces, acompañarlas con pesquisas y/o estudios pertinentes a su realidad contextual, traducidos en planes de acción y propósitos concretos, alcanzables, mediados por labores de seguimiento y permanente evaluación, según los parámetros y lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), cimentados en políticas socioeducativas, es decir, traducidas en acciones educativas asertivas y oportunas en el marco de una diversidad étnica, social, cultural, hacia el logro de la inclusión, la equidad y la solidaridad, con sujeción y coherencia de las características socioculturales, geográficas, condiciones físicas, psicológicas, contextuales y situacionales de estas comunidades.

En esta búsqueda educativa en la ruralidad escolar,

Es convertir en oportunidad de confrontar conocimientos y saberes vivenciados desde la práctica educativa del aula; en las comunidades diversas para posibilitar la asunción de posturas críticas, en profundidad y rigor epistemológico, espacio propicio para los consensos y disensos (sp.).

En este estudio y de acuerdo a los resultados de las pesquisas, caracterizadas por la crítica rigurosa y comprometida con las comunidades rurales, la justicia social, la formación de democracia participativa y ciudadana, se percibieron avances y logros, a pesar de las limitaciones, negaciones y resistencias (internas y externas) en el seno de las comunidades rurales desfavorecidas, hacen presencia las luchas construidas, en la búsqueda de la creación de espacios educativos y de convivencia social en los diversos niveles de la misma educación.

La experiencia y vivencia vislumbra, una hipótesis argumental “investigar en estos contextos (comunidades vivas y reales) resulta significativo y problematizador”, en la búsqueda de solución y proyección de nuestros problemas y dificultades de vida, como también la producción de conocimientos, por sus implicaciones, tanto en el ámbito de la formación como en las nuevas formas de construcción del conocimiento, evidenciando múltiples interacciones socioculturales, en la lucha por los saberes pedagógico, el oficializado y el popular ancestral, local.

Por otro lado, el problema de los saberes en estas realidades, exigió profundizar acerca de las tendencias educativas emergentes, como referente epistemológico para dialogar con los saberes de una comunidad en situación de vulnerabilidad, para conceptualizar y dar una nueva visión de realidad, un nuevo paradigma que, conlleve una transformación fundamental de los modos de percibir, valorar, sentir, pensar y construir conocimiento destacándose, entre otras, caracterizaciones, como:

- Los saberes propios de los sujetos participantes, con las expectativas de formación en su realidad sociocultural frente a las nuevas tendencias y su postura crítica, cuestionamientos, retos y exigencias de cambio desde la educación, ante la familia, la sociedad y un mundo de contrastes e interrogantes.
- La realidad sociocultural de los sujetos participantes, elemento significativo que, incide en las interacciones con el maestro, en el evento educativo y en las vivencias del entorno comunitario y ambiental.
- La presencia de poblaciones, excluidas del sistema educativo, desplazados<sup>[3]</sup>, adultos campesinos, descendientes de indígenas<sup>[4]</sup>, madres comunitarias, adultos mayores, jóvenes, ... permean una riqueza cultural de saberes y valores, como fuente para mirar y escudriñar las dimensiones de los problemas, en un contexto educativo donde convergen lo multidimensional, plurirelacional, diverso y complejo, expresado desde la perspectiva de Peña-Rodríguez (2007, p. 200).
- Las múltiples relaciones, expresas en las complejas realidades de los sujetos: escuela-contexto sociocultural y maestro-realidades educativas.

### Consideraciones finales

En este estudio y de acuerdo a los resultados de las pesquisas, caracterizadas por la crítica rigurosa y comprometida con las comunidades rurales, la justicia social, la formación de democracia participativa y ciudadana, se percibieron avances y logros, a pesar de las limitaciones, negaciones y resistencias (internas y externas) en el seno de las comunidades rurales desfavorecidas, hacen presencia las luchas construidas, en la búsqueda de la creación de espacios educativos y de convivencia social en los diversos niveles de la misma educación (infantil, primaria, media, secundaria, universitaria, comunidades y movimientos sociales).

La experiencia y vivencia vislumbra, una hipótesis argumental “investigar en estos contextos (comunidades vivas y reales) resulta significativo y problematizador”, en la búsqueda de solución y proyección de nuestros problemas y dificultades de vida, como también la producción de conocimientos, por sus implicaciones, tanto en el ámbito de la formación como en las nuevas formas de construcción del conocimiento, evidenciando múltiples interacciones socioculturales, en la lucha por los saberes pedagógico, el oficializado y el popular ancestral, local.

Por otro lado, el problema de los saberes en estas realidades, exigió profundizar acerca de las tendencias educativas emergentes, como referente epistemológico para dialogar con los saberes de una comunidad en situación de vulnerabilidad, para conceptualizar y dar una nueva visión de realidad, un nuevo paradigma que, conlleve una transformación fundamental de los modos de percibir, valorar, sentir, pensar y construir conocimiento destacándose, entre otras, caracterizaciones, como:

- Los saberes propios de los sujetos participantes, con las expectativas de formación en su realidad sociocultural frente a las nuevas tendencias y su postura crítica, cuestionamientos, retos y exigencias de cambio desde la educación, ante la familia, la sociedad y un mundo de contrastes e interrogantes.
- La realidad sociocultural de los sujetos participantes, elemento significativo que, incide en las interacciones con el maestro, en el evento educativo y en las vivencias del entorno comunitario y ambiental.

- La presencia de poblaciones, excluidas del sistema educativo, desplazados<sup>[5]</sup>, adultos campesinos, descendientes de indígenas<sup>[6]</sup>, madres comunitarias, adultos mayores, jóvenes, ... permean una riqueza cultural de saberes y valores, como fuente para mirar y escudriñar las dimensiones de los problemas, en un contexto educativo donde convergen lo multidimensional, plurirelacional, diverso y complejo, expresado desde la perspectiva de Peña-Rodríguez (2007, p. 200).
- Las múltiples relaciones, expresas en las complejas realidades de los sujetos: escuela-contexto sociocultural y maestro-realidades educativas.

En síntesis, este estudio investigativo es resultado de pesquisas y experiencias vivenciadas que, adquieren palpante actualidad en Colombia, por la presencia de movilizaciones sociales rurales populares, denominadas Mingas Indígenas, por cuanto, abre posibilidades de un abordaje (reflexión y dialogo social) de acciones y estrategias para la asunción de resistencias a las injusticias ciudadanas, exclusión, que, exigen la comprensión de la realidad del ser humano pleno y el cumplimiento de los principios de igualdad, justicia, solidaridad, coherentes con la puesta en marcha de procesos educacionales y de convivencia sociocultural, hacia el reconocimiento de una Sociedad más Humana, siguiendo los Lineamientos y exigencias de la 39° Reunión Nacional de ANPEd (2019).

### Bibliografía

Castañeda V. (2011). Escuela Itinerante y Productiva. EIP. *Proyecto Educativo Institucional, PEI*. Documento sin publicar. Barranquilla. Colombia.

Cinep/Programa por la Paz.(2019). Editorial: Educación rural en Colombia

Cendales, L. Mejía, M. R. Muñoz, J. (Comp.). (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá: CEAAL, Ediciones desde abajo.

Constitución Política de Colombia/91. (2007). Bogotá: Grupo Editorial Nueva Legislación LTDA.

Escobar A. Oro posible es posible: Caminando hacia las transiciones desde Abya Yala/afro/Latino-América. Biblioteca Vértices colombianos. Ediciones desde abajo. Bogotá. 2018

Escuela Itinerante y Productiva. EIP. (2010). *Sistematización de experiencias*. Documento sin publicar. Barranquilla. Colombia.

Gómez M, Acosta J. (2006). *Diversidad cultural en la formación de maestros*. Bogotá: Preparación Editorial. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

Gurdián-Fernández A. (2007). *El paradigma Cualitativo en la Investigación Socio Educativa*. San José, Costa Rica: Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).

Freire, P(1970), *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Siglo XXI

Fals-Borda, O. (1978). *La ciencia y el pueblo. Nuevas reflexiones en Ciencia propia y colonialismo e intelectual. Los nuevos rumbos*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

Freire P. (2010). *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*: Argentina. Siglo XXI, editores.

Freire P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire P. (1984) *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Argentina. Siglo veintiuno editores

*Lineamientos de la Política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. [http:// www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)

Ministerio de Educación Nacional. Dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales (2005).

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 3011 de diciembre 19 de 1997 <http://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. Revolución Educativa 2002 a 2010. <http://www.mineduccion.gov.co/>

Ministerio de Educación Nacional. Manual para la ejecución y formulación de planes para la educación rural .Bogotá DC.2012

<http://www.mineduccion.gov.co/>

[Ministerio de Educación

Núñez R. Jesús. (2004, enero 2004). *Saberes y Educación, una mirada desde las culturas rurales*.

Olmos Ariel, H, Santillán Guernes (2008) *Culturar. Las formas de desarrollo*: García Sánchez José D: Argentina. Ediciones ciccus, p.19

Peña R. F. comp. (2007). *Reflexiones acerca de la investigación en educación y pedagogía*. Bogotá: Preparación Editorial. Universidad Pedagógica Nacional.

Pérez-Campanero P. (1994). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. España: Narcea. Versión en Google libros. Cita a Kaufman (1988).

Recuperado el 10 de noviembre de 2014 [http:// www.http://www.revistaerural.cl](http://www.http://www.revistaerural.cl)

Sarmiento y Torres. (2010). *Elementos básicos que intervienen en la formación integral de la población adulta en la Escuela Itinerante y Productiva*. Universidad del Atlántico. Documento sin publicar. Barranquilla. Colombia.

R.A. Kaufman (1988). Citado en Pérez-Campanero María P. (1994) *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. España: Narcea.

Sociedad Colombiana de Pedagogía. SOCOLPE. (2004). *Hacia una concepción de Escuela*. Recuperado el 24 de mayo de 2014 de <http://www.socolpe.org.co/>

TorresCarrillo, A. (2012). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Santafé de Bogotá: Santafé de Bogotá: Editorial EL BUHO

Torres Carrillo A. (2015). *Educación Popular y movimientos sociales en América Latina*. Editorial BIBLOS. Buenos Aires, República Argentina.

UNINORTE. Segundo simposio iberoamericano de pedagogía social en Colombia. (IISIPSC). Instituto de estudio en educación.2018

[1] Se ha desarrollado un trabajo investigativo con una comunidad educativa en situación de vulnerabilidad, desplazamiento y exclusión social que enfrentan contextos culturales adversos: población con ancestros indígenas, campesinos, madres comunitarias, adultos y jóvenes, donde se ha realizado una intervención socioeducativa desde un Proyecto Educativo Alternativo, además, de experiencias con docentes en algunos sectores rurales de la Región Caribe.

[2] Desde el pensamiento de Freire, se considera los Círculos de Cultura como una dinámica educativa formativa para recuperar las voces y la dialogicidad, el reconocimiento de saberes y culturas propias de los sujetos participantes en la comunidad.

[3] Un desplazado en Colombia se define, Ley 387 de 1997, “como cualquier persona que ha sido forzada a migrar dentro de los límites nacionales dejando su lugar de residencia habitual o sus actividades económicas usuales, porque su vida, integridad física, seguridad o libertad personal ha sido violada o directamente amenazada por una de las siguientes situaciones: conflicto, revueltas, violencia general, violencia masiva, violaciones al derecho internacional humanitario u otras circunstancias que pueden o no alterar drásticamente el orden público” (Congreso de la República, 1997). El desplazamiento forzado afecta a la población campesina más pobre, indígenas y afrodescendientes, obligándolos a dejar sus tierras y a perder todo. La EIP ha recibido a población en condición de desplazados, reintegrándolos a una vida digna a través de la educación. Profundizar en Bello Martha Nubia. Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades. Premio Nacional de Ensayo Académico “Alberto Lleras Camargo” IV Convocatoria 2001. ICFES. Ministerio de Educación Nacional.

[4] Nativos de la raza Mokaná. Profundizar en Baquero M, de la Hoz S. (2010). La historia de los Mokaná. Un capítulo de la historia en la región Caribe Colombiana. Universidad del Norte. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/i>

[5] Un desplazado en Colombia se define, Ley 387 de 1997, “como cualquier persona que ha sido forzada a migrar dentro de los límites nacionales dejando su lugar de residencia habitual o sus actividades económicas usuales, porque su vida, integridad física, seguridad o libertad personal ha sido violada o directamente amenazada por una de las siguientes situaciones: conflicto, revueltas, violencia general, violencia masiva, violaciones al derecho internacional humanitario u otras circunstancias que pueden o no alterar drásticamente el orden público” (Congreso de la República, 1997). El desplazamiento forzado afecta a la población campesina más pobre, indígenas y afrodescendientes, obligándolos a dejar sus tierras y a perder todo. La EIP ha recibido a población en condición de desplazados, reintegrándolos a una vida digna a través de la educación. Profundizar en Bello Martha Nubia. Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades. Premio Nacional de Ensayo Académico “Alberto Lleras Camargo” IV Convocatoria 2001. ICFES. Ministerio de Educación Nacional.

[6] Nativos de la raza Mokaná. Profundizar en Baquero M, de la Hoz S. (2010). La historia de los Mokaná. Un capítulo de la historia en la región Caribe Colombiana. Universidad del Norte. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/i>