

DIVERSA



La comunagogía: una manera de dinamizar procesos educativos alternativos

Juan Carlos Jaime Fajardo

Este artículo expone algunas maneras de hacer educación y de ser maestro en diversos proyectos educativos tanto en el estado de Oaxaca (México) como en el departamento del Cauca y la ciudad de Bogotá (Colombia) en los que se presenta una reconfiguración de las relaciones con el saber, con el territorio y con los otros desde una apuesta comunal. Tales procesos educativos expresan alternativas a la educación instalada en las instituciones educativas actuales caracterizadas por el individualismo, la meritocracia, la fragmentación de la práctica pedagógica, el aislamiento escolar del territorio, entre otras, dando paso a emergencias educativas comunales caracterizadas por la soberanía epistémica, la construcción del territorio, las decisiones y los saberes compartidos, la dinamización de vínculos comunitarios y el fortalecimiento de la identidad comunitaria, lo que permite nombrarse como comunagogía, misma que en esencia quiere decir que se enseña y se aprende con la comunidad, de la comunidad y para la comunidad, dinamizándose una serie de relaciones sociales alternativas, donde se instituyen sujetos políticos y proyectos colectivos.

Palabras clave: educación alternativa, comunalidad, comunagogía, maestro alternativo, escuela alternativa.

COMUNAGOGIA: A WAY TO BOOST ALTERNATIVE, EDUCATIONAL PROCESSES

This article shows some ways to make education and to be a teacher in different educational projects in the state of Oaxaca (México) as well as in the Cauca department and the city of Bogotá (Colombia). In which a reconfiguration of the relation with knowledge, territory and others is presented from a community perspective. These educational processes offer alternatives to the official education in the current education institutions which are characterized by their individualism, meritocracy, the pedagogical practice breakup, the school isolation from the territory, among others that bring community educational emergencies characterized by the epistemic sovereignty, the construction of the territory, the decisions and the shared knowledge, the stimulation of community connections and the strengthening of the community identity and so, can be named comunagogia. La comunagogia means that the teaching and learning is done by the community, belongs to the community and is for the community stimulating a series of alternative social relations, where political subjects and collective projects are given.

Key words: alternative education, community, alternative teacher, alternative school, comunagogia.

INTRODUCCIÓN

Las actuales dinámicas sociales latinoamericanas, entre éstas las educativas, en las que se evidencian posibilidades de transformación social más allá de las metodologías y las didácticas, establecen relaciones sociales distantes de la racionalidad instalada. Se hace urgente investigar, porqué dichas experiencias educativas con perspectiva comunalitaria en contextos rurales, sin desconocer expresiones en lo urbano, han centrado sus apuestas en la reconfiguración de dichas relaciones, fundamentándose en lo colectivo antes que en lo individual.

Desde esa perspectiva, Zibechi (2015) argumenta que si el tránsito de los cambios es la democratización de las relaciones sociales, eso sólo se puede hacer desde los lugares que ocupan los explotados: sus barrios, comunidades y favelas. Alcanzarlo desde la escuela ha sido una apuesta permanente en colectivos magisteriales que se asumen como alternativos, sobre todo si se parte de que lo alternativo en las prácticas pedagógicas responde a crear nuevas relaciones sociales y distribuir el poder en las instituciones educativas y sus territorios (Jaime, 2015).

Afortunadamente, hoy se abre una posibilidad para potenciar dicha utopía, máxime cuando se está realizando en diferentes escenarios educativos y populares de América Latina, porque los maestros también hacen parte de la sociedad en movimiento. Para el magisterio es urgente fomentar el debate sobre los procesos educativos contrahegemónicos, de ahí que el presente documento pretenda ser un aporte a ello, especialmente ahora que se programan en Colombia una serie de eventos sobre las educaciones y las prácticas alternativas, tanto por la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (Fecode), la Asociación Distrital de Educadores (ADE), la Secretaría de Educación Distrital (SED) y por el sector privado. En tal sentido, a continuación se exponen algunos aspectos que dan concreción a la *comunagogía* como apuesta educativa que dinamiza relaciones sociales emancipadoras.

Así, esta exposición no se da desde un deber ser, sino desde lo que está siendo, algo que se está dando en este momento reconfigurando las relaciones sociales escolares. En ese sentido, se invita a una reflexión sobre procesos vivos en diferentes comunidades para visibilizarlas como aporte a unas nuevas maneras de hacer escuela, educación y ser maestro, sobre todo para la ciudad donde la crisis educativa y social es profunda.

Finalmente, vale precisar que lo expuesto es fruto de las investigaciones realizadas en dos pasantías doctorales tanto en Cauca como en Oaxaca, así como del acercamiento a algunas experiencias educativas agenciadas por colectivos magisteriales de Bogotá, como parte del proyecto de investigación doctoral, reconociendo varios rasgos que configuran la educación comunagógica y sus maestros.

DE LO INDIVIDUALITARIO A LO COMUNALITARIO EN EDUCACIÓN¹

En la tradición educativa la reflexión y el hecho educativo se han limitado principalmente al individuo, tanto por sus procesos de enseñanza y aprendizaje como los evaluativos, incluso algunos lo han reflexionado desde lo etario, ya sea para la niñez llamándolo pedagogía o para la adultez nombrándolo andragogía;² en una visión amplia de pedagogía ésta se considera como la reflexión del hecho educativo (Lucio, 1989) o relacionada con el sujeto, el saber y la institución (Martínez, 1990). Antes que discutir estas perspectivas se busca visibilizar una corriente educativa que se da en diferentes contextos sociales, basada en lo comunitario y en ruptura con concepciones educativas y pedagógicas individualistas instaladas en la escuela actual. Esto a partir del reconocimiento de diversas experiencias educativas, principalmente desde y en los pueblos originarios de América Latina, como sucede en el departamento del Cauca, en Colombia, y en el estado de Oaxaca, en México, en las que se evidencia el tránsito de lo individual a lo comunalitario en la educación, lo que permite hablar de comunagogía. En esencia quiere decir que se enseña y se aprende en la comunidad, con la comunidad y para la comunidad, donde la escuela, la educación y los maestros se fundamentan desde lo colectivo, dinamizando desde dicha perspectiva las relaciones sociales comunalaritarias. Tal vez la tradición comunitaria de los pueblos originarios de las regiones mencionadas, es lo que ha dinamizado estos procesos y proyectos educativos de carácter colectivo; por ejemplo, las secundarias comunitarias,³ los bachilleratos integrales comunitarios, la universidad comunal, la universidad indígena intercultural, las escuelas comunitarias, las escuelas interculturales,⁴ las pedagogías comunitarias, los

¹ Conceptos propuestos por Ángeles (2013) y Martínez (2015), entre otros investigadores mexicanos, para expresar la tensión entre las prácticas individualistas y las colectivas.

² Según Ernesto Iturralde, las ciencias agógicas pueden clasificarse de la siguiente manera: la paidagogía, estudia la educación de niños en su etapa preescolar de tres hasta seis años de edad; la pedagogía estudia la educación del niño en su etapa de educación básica; la hebegogía estudia la educación del adolescente en su etapa de educación media y diversificada; la andragogía se aboca a los procesos de estudio de las personas adultas hasta la madurez; la gerontogía estudia la educación de adultos mayores.

³ Las secundarias comunitarias se iniciaron en Oaxaca en el 2005, principalmente en pueblos originarios, en la actualidad existen diez de éstas y el proceso educativo utiliza un modelo integrado, por tanto no existen áreas del conocimiento y se llevan a cabo proyectos transversales de investigación de acuerdo con las necesidades de la comunidad.

⁴ Es una estrategia de articulación de 13 instituciones públicas en el departamento del Cauca, en las cuales asisten indígenas, afrocolombianos y campesinos.

encuentros y eventos sobre educación comunitaria, entre muchas otras, tanto en el Cauca como en Oaxaca, dan concreción a la *comunagogía*, procesos realizados bajo la cosmovisión de la comunitariedad (CRIC, 2004) o desde la comunalidad (Maldonado, 2010), superando lo comunitario limitado a manera de adjetivo o sustantivo como lo cuestiona Torres (2013), siendo concebido lo comunitario entonces como acción, como verbo, es decir, es un conjunto de prácticas, de cosmovivencias⁵ como modo de vida.

Además, estas apuestas educativas rompen con el imaginario homogéneo y tradicional que se tiene sobre lo comunitario; esto se evidencia, por ejemplo, al investigar las organizaciones comunitarias: Chontaduro, Convivamos, Asociación Campesina de Tierradentro, pues, “por allí también conviven las tensiones, las luchas, las diferencias, la pluralidad y proyectos contrapuestos” (Aguilera, González y Torres, 2015:94).

Lo anterior expresa que la tensión entre lo individualitario y lo comunalitario es actuante en los procesos educativos y que al centrar la mirada sobre lo último, pueden reconocerse apuestas educativas distantes de las racionalidades instaladas.

¿POR QUÉ LA APUESTA POR LA COMUNAGOGÍA?

La escuela impuesta en las comunidades indígenas por la llamada cultura occidental, llevó a separar la vida comunitaria de ésta, así como a una permanente negación de sus identidades como pueblo, pues en la medida que se asciende en la escalera académica se van negando sus raíces (Ángeles, 2013). Incluso se ha llegado al “extremo de castigar con golpes a los niños o multas a sus padres por el hecho de hablar sus lenguas originarias” (Maldonado, 2010:15), que entre otras situaciones ha generado rompimientos en las comunidades originarias, no sólo por desconocer las particularidades de cada comunidad, sino además por la pretendida homogenización cultural desde lógicas de racialización.

En tal condición la *comunagogía* emerge como alternativa educativa, retomando las dinámicas comunitarias y transformando la escuela y los actores educativos, constituyéndose en una experiencia valiosa en el actual contexto empresarial de la escuela y de la pedagogía institucional individualitaria en palabras de Martínez (2015). Si bien, algunos intelectuales de Oaxaca, como Arturo Guerrero, consideran que es contradictorio hablar de educación comunitaria debido a que la educación es una

⁵ Categoría mencionada por el profesor Luciano Concheiro en el seminario “Comuna y comunidad”, 22 de agosto de 2016, Bogotá.

propuesta de la racionalidad occidental,⁶ otros como Benjamín Maldonado hablan de “la nueva educación comunitaria” refiriéndose a aquella que emergió a partir de las confluencias de maestros conscientes y la lucha por el fortalecimiento de la comunidad y la vida comunitaria (Maldonado, 2010); desde esta perspectiva, cuyo propósito es superar los modelos educativos anteriores, es que se presentan a continuación algunas características de dichos procesos educativos que dan materialidad a la comunagogía, misma que está en construcción y actuante en diversas regiones de América Latina.

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN COMUNAGÓGICA

De lo investigado puede afirmarse que la comunagogía se expresa, en palabras de Becerril (2014), en cinco horcones:⁷ 1) soberanía epistémica; 2) construcción del territorio; 3) decisiones y saberes compartidos; 4) se dinamizan vínculos comunitarios; 5) se fortalece la identidad comunitaria.



⁶ Argumento expresado en las sesiones del diplomado para la maestría en educación comunitaria, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) en noviembre de 2015.

⁷ Son troncos o pilares sobre los cuales se edifican las casas en el sector rural, se nombran horcones tanto en México como en Colombia.

SOBERANÍA EPISTÉMICA

Retomando a Armando Bartra (2011) al referirse a los pueblos mesoamericanos y llevarlo a lo epistémico, se puede afirmar que acabar con la minusvalía epistémica que hace parte del colonialismo interno es el primer punto en el orden del día de la emancipación. Los maestros de la comunagogía afirman tener otra cosmovisión respecto de la relación con la naturaleza, el trabajo docente, el valor del tiempo, la espiritualidad, las maneras de pensar, entre otras, en ruptura con la racionalidad mercantil y meritocrática que impone la política educativa. “Se parte de la cosmogonía Ayuujk, por una manera de llamarlo, desde una soberanía epistémica, es otro modo de colocación, es desmarcarse desde lo que uno conoce y posicionarse desde el ámbito comunal”.⁸

En el caso del proyecto educativo del CRIC, para comprender estas dinámicas se ha transitado conceptualmente por tres momentos: de lo tradicional a lo cultural y de lo cultural a la cosmovisión; este último en esencia quiere decir la construcción de dispositivos para interpretar el mundo y actuar sobre él (CRIC, 2004). De ahí que los maestros comunagógicos partan de la cosmovisión comunitaria y no se consideren funcionarios ni taylorizados, es decir, que no cronometran el tiempo de su trabajo en los horarios escolares o fuera de éstos, sino que participan y promueven procesos educativos fuera del horario y del contexto escolar; esto se llama cosmovivencias o sea la cosmovisión puesta en práctica. Se asume el naturocentrismo, éste se refiere a que la relación con la naturaleza no es antropocéntrica, sino que se considera al comunero parte de la naturaleza y existe una relación de protección mutua. Al respecto, diferentes experiencias educativas lo muestran, desde los lugares sagrados como el Cerro de Zempoaltépetl en Tlahuitoltepec y como los lugares sagrados en el Cauca, no considerados terrenos para el mercado; en la UNICEM tienen una política de no generar basura y quien lo haga se la lleva para la casa. En el caso de Bogotá, la experiencia del proyecto “ciudadanos y ciudadanas” de la institución José Celestino Mutis en la localidad Ciudad Bolívar, con el subproyecto “josefina” para transformar la vida de los animales y el subproyecto “jardín productivo agroecológico”, que entre sus propósitos tienen “fomentar el aprovechamiento adecuado de los recursos y el acercamiento de estudiantes a prácticas culturales como la agricultura en el mejoramiento de la relación sociedad naturaleza” (Bonilla, 2015), es otra muestra del naturocentrismo. Lo anterior

⁸ Entrevista al profesor Rigoberto Vásquez García, colaborador del Consejo Académico de la UNICEM, Tlahuitoltepec, noviembre de 2015.

expresa una ruptura epistemológica, se pasa del antropocentrismo al naturocentrismo, pues la naturaleza de la cual hace parte el ser humano es la fuente de todo saber y se tejen relaciones de complementariedad entre éste y la naturaleza antes que relaciones de depredación.

Desde esta cosmovisión, en la comunagogía la educación no se limita a los espacios institucionales, sino que diferentes dispositivos comunitarios se constituyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de ahí que no se presente la distinción entre educación formal, no formal e informal, sino que el proceso educativo circula simultáneamente por el territorio, la escuela, la familia y la comunidad. Por ejemplo, en el fortalecimiento de la lengua materna, es la familia el eje fundamental de enseñanza y aprendizaje, particularmente lo realizan las madres, antes que la escuela (Jaime, 2010); de igual manera, en las cotidianidades comunitarias también se educa en los aspectos culturales propios. Esta concepción de educación establece ruptura con aquella que considera que únicamente en las aulas circula el conocimiento desechando otros lugares como la calle, el trabajo y la misma familia, como fruto de la fragmentación de la vida social instalada. Por su parte, la comunagogía considera que el conocimiento circula por todas partes.

De igual manera, la educación es polivalente,⁹ pues la distinción entre el trabajo intelectual y el manual no es antagonica; además, la relación entre teoría y práctica se materializa en los procesos de aprendizaje y no se educa para elitizarse del trabajo comunitario. Al respecto, la experiencia de la Granja integral agrícola de la colonia Magdalena Apasco en Oaxaca, es una muestra de ello, pues los futuros profesionales están en permanentes labores agrícolas y posibilitando la utilización de tecnologías al proceso productivo.¹⁰ En la Universidad¹¹ Comunal (UNICEM) en la localidad de Tlahuitoltepec en Oaxaca, los licenciados en desarrollo rural toman sus clases en las milpas; en la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) del Cauca, los estudiantes de derecho propio acuden a los territorios indígenas para sus análisis sobre la autonomía territorial.¹² “Los profesionistas asisten a la universidad para fortalecer lo

⁹ Concepto propuesto por Marx en lo educativo para referirse a la no especialización que promueve el capitalismo, sino reclamando la necesidad de una educación que desarrolle habilidades diversas en los seres humanos.

¹⁰ Visita y entrevista a los jóvenes que lideran dicha granja, noviembre de 2015.

¹¹ Se está resignificando este nombre al de pluriversidad (conversación con el profesor Luciano Concheiro, agosto de 2016), Bogotá.

¹² Esto lo observé en el contexto de la detención del líder indígena Feliciano Valencia por impartir la justicia comunitaria, octubre de 2015.

comunitario, es un espacio para repensar la vida¹³. Entonces, la educación no se asume como una manera de especialización ni fragmentación de saberes, sino en relación con las necesidades de la comunidad, por ende se educa con un sentido práctico.

Como ya se dijo, esta cosmovisión hace que el maestro de la comunagogía asuma su trabajo sin extrañamiento, en palabras de Marx, sino que lo disfruta, por ello aporta su tiempo al proceso comunitario. Particularmente en Oaxaca los maestros prestan servicios a la comunidad, esto se llama tequio, ejemplo, los maestros de la UNICEM están ahí por tequio y si tienen que participar de instancias comunitarias lo hacen. En Huehuetlán en la Sierra Norte en el estado de Puebla (México), el Centro de Estudios Superiores indígenas Kgoyon (CESIK) en la comunidad totonaca, los maestros provienen de servicios de líderes comunitarios, estudiantes prestadores de servicios sociales y voluntariado de profesionales y jóvenes extranjeros (Becerril, 2014).

El maestro de la comunagogía también se constituye en un investigador para aportar a los propósitos de la comunidad, pues efectúa procesos de investigación, combinando la información con la formación investigativa de sus estudiantes. En las secundarias comunitarias en Oaxaca, lo esencial son los proyectos de investigación.

Recapitulando, los maestros y la educación de la comunagogía establecen otras matrices de lectura de la realidad, constituyendo relaciones de complementariedad y reciprocidad con la naturaleza, los estudiantes y colegas, así como disfrute del trabajo y el saber.

CONSTRUCCIÓN DEL TERRITORIO

Lo territorial trasciende lo geográfico, constituyéndose en un conjunto de relaciones sociales, de cosmovivencias que se manifiestan en la vida cotidiana, es saber vivir ahí, como lo señala Bravo (2015). Siguiendo a Rendón y Ballesteros (2003), la relación con el territorio trasciende lo físico, pasa por lo comunitario y lo espiritual, de igual manera, Ángeles (2013) considera que la territorialidad aporta en la necesidad de estar juntos, compartir espacios, tejer relaciones, construir tejido social y fortalecer los lazos sociales.

Bajo dicha apuesta territorial, en la comunagogía los procesos educativos responden a los proyectos de vida de la comunidad y no a los objetivos de la política educativa instituida, como los estándares y las competencias. En el caso del CRIC los procesos educativos responden a los principios de autonomía, territorio, cultura e identidad,

¹³ Entrevista a la profesora Helena Martínez, Tlahuitoltepec, Oaxaca, noviembre de 2015.

sobre lo que se desarrollan proyectos educativos; de igual manera, en Oaxaca donde por ejemplo la pervivencia del pueblo Ayuujk es el propósito político de la comunidad, la educación sirve a éste.¹⁴

De ahí que la educación que se comparte no está en función de preparar estudiantes para irse a trabajar a otros escenarios o en función del mercado, sino para quedarse construyendo el proyecto político de la comunidad. Como consecuencia de esto, algunos estudiantes prefieren quedarse en sus territorios, antes que educarse para distanciarse de la comunidad rompiendo con la perspectiva de escalar en la matriz de progreso impuesta por los procesos de colonización cultural.

En ese sentido, los maestros comunagógicos afirman tener una apuesta política de orden comunitario, bajo tales proyectos orientan su quehacer educativo. “Para el maestro CRIC una de las principales características es su identidad con el proyecto político del movimiento”.¹⁵ Esta característica del maestro de la comunagogía es fundamental, pues no sólo orienta su quehacer educativo, sino sus acciones en el territorio y sus utopías.

Por ello, el territorio es la base de la reflexión educativa, no para adaptarse sino para transformarlo y construirlo en relación con sus planes de vida. Las clases no son ajenas a sus necesidades como pueblo, de ahí que los programas académicos los diseña la comunidad para que respondan a sus necesidades productivas y políticas. No tienen que simular ambientes de aprendizaje como se propone para la escuela oficial, por el contrario, “debemos hacer lectura de la realidad, sino lo hacemos damos palos de ciego”.¹⁶ Por eso se establece una ruptura con los diseños curriculares estandarizados o aislados del contexto y necesidades comunitarias.

En el caso del CRIC en el Cauca, el proyecto educativo propio hace parte de su programa político; en el caso de Oaxaca, en algunas experiencias sobre la base de los calendarios comunitarios, como las épocas de siembra, de elección de gobierno escolar, de fiestas, entre otros, es que se diseñan los calendarios escolares.¹⁷ El reconocimiento del contexto y las necesidades de su transformación llevan a los procesos educativos a planear sus actividades y contenidos temáticos.

¹⁴ Entrevista a Joel Vásquez, líder comunitario, Tlahuitoltepec, noviembre de 2015.

¹⁵ Entrevista a la profesora Rosalba Ipia, directora de la UAIIN, Popayán, octubre de 2015.

¹⁶ Entrevista al profesor Nazario Cuevas, director escuela primaria de Tlacolula, Oaxaca, diciembre de 2015.

¹⁷ Videoconferencia a los estudiantes de la maestría en educación de la UPN, por parte de maestros mexicanos Lucerito y Rolando, Bogotá, abril de 2016.

En la construcción del territorio, una de las características de estos procesos comunagógicos tiene que ver con la autonomía frente a las pretensiones del Estado, proponiendo a cambio currículos propios. Tal autonomía se basa en los intereses de la comunidad y en las capacidades y posibilidades de ésta, como por ejemplo, los maestros y currículos propios, los recursos didácticos, los lugares de aprendizaje, etcétera. Incluso, en la construcción del territorio se presenta una transformación física y simbólica de los espacios, en San Juan Copala (Oaxaca) el pueblo Triqui dentro de su apuesta autonómica transformó el cuartel en escuela (Concheiro *et al.*, 2010).

En cambio en la política educativa neoliberal, aunque se habla de autonomía, en la realidad se responde a estándares y evaluaciones internacionales. En su proceso educativo el CRIC (2004:105) ha comprendido que: “Con la autonomía no se quiere decir encerrarse para protegerse de ideas de afuera, por el contrario, significa generar un desarrollo dentro del cual las ideas externas entran en un diálogo horizontal con un sistema de pensamiento que las adecúa a sus propios esquemas culturales”.

Para el pueblo Ayuujk la autonomía ha estado presente en las comunidades originarias, pues “[...] es la manera de resolver los problemas, son las decisiones que se toman, eso nos lleva a la comunidad, no es algo académico ni intelectual, se va construyendo en la medida de las necesidades propias. La autonomía se llama ahora así, pero la decisión sobre sus problemas ha estado presente desde siempre”.¹⁸

Este principio autonómico es fundamental en los procesos educativos zapatistas.

Relacionando educación y territorio, en términos didácticos los maestros de la comunagogía efectúan sus clases predominantemente en contextos de campo abierto, llámese territorios o bioaulas como en el caso de las escuelas interculturales del Cauca.¹⁹ En el caso de Bogotá, en la localidad Ciudad Bolívar, los niños en la clase de matemáticas miden las casas del barrio, recorren el nacimiento del río, visitan los problemas ambientales de la localidad.

Para nosotros las salidas son mágicas, los recorridos son mágicos, para nosotros ir con los niños, meternos en las casas, que nos esperen en las juntas de acción comunal, que los niños cambien su matriz, que carguen sus grabadoras, los niños graban a las

¹⁸ Entrevista a Sócrates Vásquez García, líder de la comunidad, Tlahuilotepéc, Oaxaca, noviembre de 2015.

¹⁹ En experiencias en Bogotá en pocos casos, “la comunidad no es alejada de la escuela, incluso el ICES no tenía muros porque la comunidad debía interactuar constantemente con el colegio y viceversa” (González, 2004).

personas, ellos toman las fotos, luego hacen esos mapas en los salones y están todas las profesoras.²⁰

Esto se realiza a pesar de las trabas de las normas legales sobre responsabilidad docente en salidas pedagógicas; puede inferirse que antes que muros físicos priman los muros mentales en quienes no lo hacen. Pero más allá de ser una didáctica, se hace desde la cosmovisión y el proyecto político asumido por la comunidad y el maestro.

Por ende, el maestro de la comunagoría tiene vínculo con el territorio, vive, lo construye y participa de las instancias sociales de éste. Su permanencia en el territorio lo lleva a interactuar cotidianamente con la comunidad, así las necesidades son sentidas como propias. Rompe con la idea instalada en muchos docentes actuales de vivir lejos de la escuela. En el caso de las escuelas interculturales en el departamento del Cauca, “[...] Buscamos que el maestro sea de la zona y que permanezca en la zona, hemos tenido maestros que no son del territorio y al año se va y ese acumulado se pierde”.²¹ Esta particularidad se dificulta en la ciudad, sin embargo existen varios casos donde los maestros visitan los territorios escolares los fines de semana para agenciar apuestas educativas populares.²² De todos modos lo central es que la educación comunagórica tiene estrecha relación con el territorio y esto puede darse tanto en la ciudad como en el campo.

DECISIONES Y SABERES COMPARTIDOS

Los procesos asamblearios potencian las dinámicas educativas, fortaleciendo la comunagoría, al respecto siguiendo a Ángeles (2013), la asamblea como espacio colectivo, como dispositivo pedagógico; aporta porque propicia interacciones y procesos de aprendizaje, es un lugar de encuentro, de intercambio, de asombro. Así entonces, en su dimensión pedagógica, genera procesos formativos en los que la presencia del otro es condición indispensable; por su parte, Rendón y Ballesteros (2003) consideran que el poder se basa en las decisiones que toma la comunidad, en el sistema de cargos

²⁰ Entrevista a la profesora Margarita Duarte, integrante de la Red de Emisoras Alternativas del Territorio Sur (REATS), mayo de 2016.

²¹ Entrevista a Camilo López, dirigente del Comité de Integración del Macizo (CIMA), Popayán octubre de 2015.

²² En el caso de Bogotá la gran mayoría de estos maestros pertenecen a colectivos que se asumen alternativos, por ejemplo, Viento del Sur, Libremente, La Tulpa Educativa, La REATS, etcétera.

comunitarios; es decir, las decisiones asamblearias en las dinámicas comunitarias van constituyendo el poder de ésta.

El sistema asambleario convoca a la toma de decisiones, pues la creación de la UNICEM fue una decisión de la comunidad de Tlahuitoltepec y para cualquier decisión fundamental se convoca a toda la comunidad, incluso en la Normal Femenina de Tamazulapan, en Oaxaca, las clases han sido asamblearias.²³ En el CESIK, en el estado de Puebla, se realizan asambleas entre estudiantes y maestros una vez por semana para reflexionar sobre aciertos y dificultades del proceso educativo (Becerril, 2014). De igual manera, en el Cauca la asamblea comunitaria decide sobre la escuela (CRIC, 2004).

En los procesos comunagógicos la asamblea parte de una apuesta “nosótrica”, pues

El estar es una forma de vida, no podemos privilegiar lo individual sobre lo colectivo, entonces cuando hacemos asamblea necesariamente se busca el consenso y no se llega a la votación, porque la votación decide en sacar adelante su propuesta y evita el convencimiento del otro. El estar se logra cuando los padres de familia se constituyen en una asamblea y se buscan puntos de coincidencia y el interés colectivo decide hacia dónde queremos que nuestros hijos caminen.²⁴

Esta práctica asamblearia es un eje fundamental de lo que en Oaxaca se conoce como comunalidad.

El maestro comunagógico toma las decisiones escuchando a los demás, ya sea con sus compañeros de trabajo, padres de familia o con sus estudiantes. Existe una apuesta de autoridad compartida entre los estudiantes y los maestros; por el contrario, en la escuela competitiva las decisiones se toman predominantemente de manera burocrática, justificadas en las instancias de representación como el Consejo Directivo y el Consejo Académico, pues el poder se concentra en estructuras verticales: tiene más el rector, algo el profesor y nada el estudiante.

De ahí que los maestros comunagógicos no se consideran portadores del saber, ni recipientes vacíos sus estudiantes, por el contrario, reconocen en el otro la posibilidad de saber, por eso asumen el nombre de promotores, orientadores o facilitadores. “El maestro como facilitador no tiene la razón, eso obliga a otro tipo de acción, no es alguien que te da la formación y tú la recibes, es un proceso participativo”.²⁵ En ese

²³ Conversación con estudiantes de dicha institución, noviembre de 2015.

²⁴ Entrevista a Isaac Ángeles, profesor de la Normal Femenina de Tamazulapan, Oaxaca, diciembre de 2015.

²⁵ Entrevista a la profesora Helena Martínez de la UNICEM, Tlahuitoltepec, Oaxaca, noviembre de 2015.

sentido, algunos intelectuales oaxaqueños como Benjamín Maldonado²⁶ y Arturo Guerrero²⁷ consideran que no debe hablarse de maestros, pues lo que ahí sucede es “compartencias” de conocimientos. “El maestro deja de ser un maestro ‘dictador’, el que revisa la tarea, el que da órdenes, sino que se convierte en un acompañante, en un facilitador para los procesos de aprendizaje, de reflexión, deja de ser el maestro enseñante”.²⁸

En esta perspectiva, los mayores de la comunidad son considerados libros humanos como en Ambaló Cauca o bibliotecas humanas en Galíndez Cauca; en Bogotá Maestros del Colectivo Viento del Sur,²⁹ en el marco del proyecto “Sembrando esperanza en el territorio”, particularmente en los “círculos de la palabra”, los mayores del barrio El Tejar comparten sus saberes a los estudiantes sobre plantas medicinales; en el proceso de las escuelas interculturales del Cauca se cuestiona la exclusión de los saberes comunitarios, pues “a veces la escuela cierra las puertas al conocimiento que está por fuera y termina aislando al estudiante del contexto, por eso abrimos la puerta a ese conocimiento”.³⁰

Como resultado de abrir puertas a los saberes, la evaluación la realiza la comunidad a los proyectos escolares y no únicamente al individuo. Tanto en el Cauca como en Oaxaca, las comunidades son tenidas en cuenta al momento de la evaluación, son ellos quienes opinan sobre los procesos de la escuela y sugieren mejoras si las hay, de igual manera se evalúa el proceso colectivo de aprendizaje y el individuo se concibe en medio del contexto. En las secundarias comunitarias en Oaxaca (México) se expresa en dos ámbitos: “la evaluación del proyecto, cuales sus tropiezos, cuales sus aciertos, pero también se evalúa al niño, qué movilizó, qué comprendió, es una ruta de evaluación cualitativa; se hace evaluación de grupo y evaluación personal”.³¹

²⁶ Entrevista realizada en la ciudad de Oaxaca en diciembre de 2015.

²⁷ Afirmación realizada en el diplomado para la maestría en educación comunitaria, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, UABJO, noviembre de 2015.

²⁸ Entrevista a Estanislao Millán, coordinador Estatal de las Secundarias Comunitarias, noviembre de 2015.

²⁹ Este colectivo magisterial se constituye en el 2010 a partir de integrantes de la revista *Viento del sur* y otros maestros del MODEP, desde el 2014 asumen el nombre Nuevos maestros por la educación, Bogotá.

³⁰ Entrevista a Camilo López, dirigente del Comité de Integración del Macizo-CIMA, Popayán, octubre de 2015.

³¹ Entrevista a Estanislao Millán, coordinador estatal de las secundarias comunitarias, noviembre 2015.

A diferencia, la política educativa instalada promueve las evaluaciones principalmente individualistas y por indicadores de la llamada calidad educativa, ofreciendo incluso premios a los más “pilos”; ahora en Colombia se propone la intervención de los empresarios en tales procesos evaluativos para verificar si se están formando los estudiantes en competencias laborales (OCDE, 2016).

En síntesis, en la educación comunagógica los procesos asamblearios para la toma de decisiones y la horizontalidad con el saber construyen conocimiento y configuran relaciones sociales nosótricas donde el estar de cada comunero se potencia.

DINAMIZACIÓN DE VÍNCULOS COMUNITARIOS

El trabajo colectivo como dispositivo pedagógico nos dispone a aprender técnicas y habilidades de los otros; nos lleva al diálogo, a la relación intersubjetiva en la que hay espacio para el afecto, la experiencia, el conocimiento (Ángeles, 2013), a su vez, Rendón y Ballesteros (2003) consideran que el trabajo comunal se basa en el tequio, es un derecho y un deber de los comuneros.

De ahí que para la educación comunagógica lo fundamental es la apropiación que la comunidad hace sobre la escuela, potenciando el trabajo colectivo, pues en estos procesos la escuela no transforma a la comunidad, sino la comunidad transforma a la escuela. La experiencia tanto en el Cauca como en Oaxaca lo evidencia de diversas maneras, cabe mencionar el proyecto “la comunidad a la escuela”, adelantado en la Costa del estado mexicano³² o las diversas “apropiaciones” de la escuela por parte de comunidades indígenas en el Cauca con el fin de involucrarlas en sus planes de vida. Esto expresa que el problema no es el escenario escolar, sino la concepción que de éste se tiene, pues no basta con proponer educación sin escuela si dicha concepción sigue siendo individualitaria en palabras de Jaime Martínez Luna.

Desde esta perspectiva, la comunagógica construye tejido social ya que el maestro comunagógico participa y promueve la pertenencia a la organización social, son innumerables los casos donde sirven a la comunidad, ya sea como responsables de los cargos comunitarios o vinculándose a los procesos de organización comunitaria, como los comités de trabajo o las Juntas de Acción Comunal.

³² Proyecto liderado por el profesor Isaac Ángeles, en el estado de Oaxaca.

Un profesor de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca (ENBIO) es a la vez presidente municipal;³³ en el proyecto del CRIC, desde la década de 1980 los maestros organizaron los cabildos escolares para construir formas organizativas para los niños y para la formación de sus líderes. En el caso de Bogotá, en el Colegio Luis Vargas Tejada se articularon la Junta de Acción Comunal del Barrio El Tejar, la Escuela Popular del Modep y la Asociación de Egresados para realizar actividades académicas y culturales en el marco del proyecto “Sembrando esperanza en el territorio”; de igual manera, el colectivo “Tulpa educativa”, del Territorio Sur-Bacatá, articuló diferentes nodos en los que participan maestros y estudiantes (matriz de reconocimiento de experiencias educativas en Bogotá).

En la construcción de vínculos comunitarios, los maestros de la comunagogía asumen, junto con sus estudiantes, dinámicas de trabajo colectivo, ya sea dentro o fuera del aula. Todas estas prácticas educativas están orientadas por una concepción nosótrica antes que individualista (Ángeles, 2013). No se promueven las ideas individualitarias, sino comunalitarias. Respecto al individuo, éste existe en relación con la comunidad. Entonces, “[...] reconstruir el tejido social, hacer comprender al otro que somos iguales, que tenemos los mismos problemas, que nos podemos ayudar, es más que deberíamos ayudarnos, así se reconstruye el tejido social”.³⁴

Lo primero se reconoce como comunero, tiene voz y voto, tú que has ofrecido tiempo, espacio, qué ha aportado a la comunidad, esto hace que se reconozca, esto te hace existir en la comunidad. El que no aporta no tiene peso, la gente lo escucha pero no tiene argumentación, porque el ejemplo dice más que las palabras.³⁵

Esta apuesta se distancia del llamado trabajo en equipo que promueve la política educativa oficial, pues las relaciones sociales pasan por la comunicación, si no existe ésta se hace parte del engranaje de una máquina con propósitos similares, pero no hay reconocimiento como grupo social, por tanto, no hay comunidad (Dewey, 1998).

Estos vínculos sociales hacen resistencia a la fragmentación de la vida social que se instala en las subjetividades y prácticas sociales contemporáneas. Para fortalecer el

³³ En Oaxaca existe el sistema administrativo municipal llamado “por usos y costumbres” donde el presidente municipal es la máxima autoridad comunitaria.

³⁴ Entrevista al profesor Nazario Cuevas, director de la escuela primaria de Tlacolula, Oaxaca, diciembre de 2015.

³⁵ Entrevista a Sócrates Vásquez García, líder de la comunidad, Tlahuitoltepec, Oaxaca, noviembre de 2015.

trabajo colectivo comunitario desde la educación, la apuesta comunagógica ha formado sus propios maestros, ya sea por medio de la socialización de experiencias, a partir del fortalecimiento de los líderes comunitarios preparándolos como maestros o por medio del diseño de programas en licenciaturas a partir de sus propias universidades. El papel de las universidades, como la UAIIN en el Cauca y la UNICEM en Oaxaca, tiene dentro de sus propósitos la formación de sus maestros para evitar que docentes ajenos al contexto y a las comunidades asuman el proceso educativo. Una apuesta alternativa de la ENBIO es la formación de maestros hablantes de sus lenguas. En San Juan Copala, Oaxaca, el pueblo triqui acordó con la UAM-Xochimilco un diplomado en educación autónoma para la formación de sus maestros (Concheiro *et al.*, 2010).

En síntesis, la educación comunagógica ha construido vínculos sociales tanto al interior de las escuelas como entre éstas y la comunidad, lo cual está relacionado con los planes de vida comunitarios.

FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD COMUNITARIA

En la investigación sobre el CESIK que realizó en el pueblo totonaca en el estado de Puebla (México), Becerril (2014) encontró que la identidad se expresa en tres aspectos: la procedencia, que responde al origen; la pertenencia, en relación con el entorno y grupos sociales a los que se hace parte; y la trascendencia, corresponde a cómo se vislumbra el futuro, personal y colectivo.

Por ello, el rescate de la historia, la memoria y la experiencia de la comunidad es fundamental para la comunagología, resignificando el pasado, incluso recuperándolo, pero no es todo el pasado el que se recupera, sino sólo aquel que aporta a la construcción de sus planes de vida individuales y colectivos relacionados con sus utopías.

En el caso del Cauca cuando se enseña la historia propia como la existencia de cabildos y autoridades, así como su cultura no es para obtener información, sino para fortalecer el programa político del CRIC (Jaime, 2010). Los proyectos de recuperación de la historia propia hacen parte de la cotidianidad escolar en diversas comunidades tanto de Oaxaca como del Cauca. En el caso de Bogotá, maestros de Viento del sur promueven la formación del pensamiento histórico, con el propósito de configurar subjetividades políticas, expresión de ello es “el museo popular” en el marco del proyecto movimientos sociales en el colegio Francisco de Paula Santander,³⁶ que pretende la recuperación de la historia próxima de los habitantes del barrio.

³⁶ Proyecto liderado por el área de sociales de dicho colegio desde el 2006.

En tales rescates, las tradiciones festivas se fortalecen para reconfigurar las identidades comunitarias. Como parte del quehacer del maestro están las fiestas de la comunidad. De ahí que los estudiantes sean quienes aporten a su realización y el maestro en varias ocasiones las lidera, esto fortalece relaciones sociales comunitarias. Siguiendo a Ángeles (2013), la fiesta comunitaria como dispositivo pedagógico aporta al disponer a los habitantes de la comunidad en una actitud de disfrute de la oportunidad de estar juntos, propicia relaciones de comunicación, de aceptación de la diferencia, de valoración de las aptitudes personales en la concreción de las tareas que permitan el fluir de la fiesta para que se llegue al clímax. Por su parte, Rendón y Ballesteros (2003) consideran que las fiestas comunitarias fortalecen la ayuda mutua, la recreación colectiva, el parentesco, concretando de esta manera la comunalidad.

En contraste, en la escuela empresarial se separó al maestro de esta actividad, pues se prohíbe que las instalaciones escolares se utilicen para tal fin o que se manejen recursos económicos de la comunidad.³⁷

El maestro comunagógico es intercultural crítico, es bilingüe y realiza procesos de traducción intercultural. Llama la atención cómo los maestros de la comunagogía hablan las lenguas propias y las fortalecen desde la escuela. Logran relacionar los conocimientos de la comunidad con el conocimiento universal, en palabras de De Sousa, realizan procesos de traducción intercultural. Parten de una epistemología propia dialogando con las externas, “la formación la hacemos para que el maestro parta de la epistemología propia, de la cultura propia y que la pedagogía que hagan se haga desde lo propio y luego incorporar lo de afuera”.³⁸ De igual manera se cuestiona la estandarización de programas que niegan lo propio, pues “[...] al maestro le dan un programa y se lo impone al niño, eso es imposición. Si uno parte de la comunidad para conocer la cultura del mundo, eso es otra cosa”.³⁹ En el caso del Proyecto Educativo territorial impulsado por la Asociación Campesina e Indígena de Tierradentro (ACIT), se pretende que “el saber de cada una sea un complemento entre ellas, “de manera que las distintas formas de ver y relacionarse con el mundo puedan estar presentes en el espacio escolar” (Aguilera, González y Torres, 2015:54).

³⁷ Un ejemplo de esto lo constituye la construcción del mega colegio en la vereda Mochuelo en la localidad Ciudad Bolívar, en Bogotá, ahora no se presta a la comunidad (Bonilla, 2015).

³⁸ Entrevista al profesor Enrique Francisco Antonio, director de la ENBIO, Tlacolula, Oaxaca, diciembre de 2015.

³⁹ Entrevista al profesor Nazario Cuevas, director de la escuela primaria de Tlacolula, Oaxaca, diciembre de 2015.

Es decir, no se niega la relación con otros, sino que se parte de lo propio para interactuar con el exterior. Incluso para los procesos educativos las comunidades han efectuado una reapropiación de las tecnologías informáticas, como por ejemplo el papel que desempeñan en tales procesos las emisoras comunitarias en Oaxaca o las emisoras escolares en Bogotá.

Pueden existir otras características de la comunagogía en la educación en estos procesos educativos, pero hasta el momento las mencionadas son las que se logran extraer del ejercicio investigativo. De éstas se infiere la transformación de relaciones sociales, particularmente estableciendo rupturas con racionalidades individualistas y competitivas instaladas en la escuela actual. Sin duda, entre el maestro alternativo del proceso comunagógico y el maestro instalado en la escuela empresarial, existen múltiples matices que se deben reconocer, pero son marcadas las diferencias entre uno y otro maestro.

¿ENTONCES QUÉ ES LA COMUNAGOGÍA?

En síntesis, la comunagogía consiste en la reflexión del hecho educativo desde la cosmovisión y los proyectos políticos de las comunidades; el proceso de enseñanza y de aprendizaje se efectúa en la comunidad, con la comunidad y para la comunidad; el maestro parte de los saberes y proyectos políticos comunitarios para dinamizar el proceso educativo y desde ahí dialogar con los saberes y culturas propias y exteriores; los estudiantes participan del proceso educativo para recuperar, fortalecer y crear saberes comunitarios. Las didácticas son principalmente colectivas y están en estrecha relación con el territorio; la evaluación se realiza desde los planes de vida comunitarios y en dos ámbitos: a los proyectos y el aprendizaje y comprensiones de los niños; la escuela es un escenario más de circulación del conocimiento, pero no el único y está abierta a los saberes, actores y prácticas comunitarias; los actores del proceso educativo tienen pertenencia con el territorio; se establecen relaciones interculturales tanto dentro como fuera de la comunidad; lo anterior lleva a fortalecer y dinamizar relaciones sociales de comunitariedad o comunalitarias antes que individualitarias, siendo esto el centro del proceso comunagógico.

REFLEXIONES FINALES

La perspectiva comunagógica en los procesos educativos establece rupturas con unas lógicas instaladas sobre el ser escuela y el quehacer del maestro, en ese sentido, permite la emergencia de lo alternativo. Esta perspectiva configura otras relaciones sociales tanto materiales como simbólicas, en palabras de Fernández Enguita (1986), basadas en apuestas colectivas descentradas del individualismo y el antropocentrismo, llevando de esta manera a la constitución de subjetividades políticas.

Si bien es en los contextos rurales donde principalmente se desarrollan las experiencias educativas referenciadas, es necesario reconocer expresiones de la comunagogía en lo urbano, surgiendo el interrogante ¿cómo potenciar los procesos comunagógicos en la ciudad?

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Morales, Alcira, María Isabel González Terreros y Alfonso Torres Carrillo (2015). *Reinventando la comunidad y la política: formación de subjetividades, sentidos de comunidad y alternativas políticas en procesos organizativos locales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ángeles, Isaac (2013). “La comunalidad práctica social del pueblo IníBakuu, dimensiones pedagógicas, el caso de San Sebastián Tlacolula”. Tesis de doctorado en Educación. México: Universidad Pedagógica Nacional México.
- Ball, Stephen (2003). “Profesionalismo, performatividad y gerencialismo”, *Educación y Pedagogía*, núm. 36. Medellín: UDA, pp. 87-104.
- Bartra, Armando (2011). *Tiempo de mitos y carnaval*. México: Itaca.
- Becerril, Ariana (2014). “El Centro de Estudios Superiores Indígenas Kgoyom, una estrategia para la continuidad y autonomía totonaca”. Tesis de maestría, posgrado en desarrollo rural. México: UAM-Xochimilco.
- Bonilla, Nancy (2015). “Aprender a vivir: una experiencia de educación ambiental en el Colegio Rural José Celestino Mutis”. Tesis de maestría. Bogotá: Facultad de Economía, Universidad Nacional de Colombia/Instituto de Estudios Ambientales (IDEA).
- Bravo, Leidy (2015). “Ugpachisunchi i katichisunchi kilkaikunata –llevando y trayendo la palabra: territorio, ‘saber vivir ahí’ y pensamiento Inga”. Tesis de maestría en estudios sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Concheiro, Luciano, Patricia Couturier, Carmela Cariño y Armando Martínez (2010). “De autonomía a autonomía. La vinculación entre la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco y el Municipio Autónomo de San Juan Copala”, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) (2004). *¿Qué pasaría si en la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia, programa de educación bilingüe e intercultural*. Bogotá: Consejo Regional indígena del Cauca.
- Dewey, John (1998). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Fernández, Mario (1986). *Marxismo y sociología de la educación*. España: Ediciones AKAL.
- González, María Isabel (2004). *Escuela y comunidad: historia de organización comunitaria, Potosí-Jerusalén*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Jaime, Juan Carlos (2010). “Proyecto político indígena y propuesta educativa comunitaria”. Tesis de maestría en estudios sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- (2015). “Lo alternativo en la práctica pedagógica: nuevas relaciones sociales para distribuir el poder”, *Revista Viento del Sur*, Bogotá: edición especial.
- Lucio, Ricardo (1989). “Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica, relaciones y diferencias”, *Revista de la Universidad de la Salle*, año IX, núm. 17, Bogotá, pp. 35-46.
- Maldonado, Benjamín (2010). “Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, la nueva educación comunitaria y su contexto”, México, mimeo.
- Martínez, Alberto (1990). *Teoría pedagógica. Una mirada arqueológica a la pedagogía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, Jaime (2015). *La educación comunal*, tomo II. Oaxaca, México: CIIO/Casa de las Preguntas.
- Martínez, María Cristina (2008). *Redes pedagógicas: la constitución del sujeto como sujeto político*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio, Colección Seminario.
- OCDE (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. Publicación original “The education in Colombia”.
- Rendón, Juan José y Manuel Ballesteros (2003). “La comunalidad y sus manifestaciones”, en *La comunalidad modo de vida en los pueblos indios*. Oaxaca: mimeo.
- Santos, B. (2006). *Hacia una sociología de las ausencias, una epistemología del sur* [<http://bibliotecavirtual.clacso.ar/arlibors/edición/santos/capitulo%201.pdf>].
- Torres, Alfonso (2013). *El retorno a la comunidad, problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. Bogotá: Editores CINDE/El Búho.
- Zibechi, Raúl (2015). *Descolonizar el pensamiento crítico*. Colombia: Ediciones desde abajo.



FRUTOS DE LA SELVA

La recolección de frutos silvestres, los que se cultivan en el solar, los quelites y hongos de la milpa y del monte, así como la captura de insectos, la pesca y la caza, son para muchas regiones el complemento alimentario que pocas veces se contabiliza y que representa un importante aporte alimenticio. Su identificación con “comida de pobres” hace que los campesinos no reporten estos productos como parte de su dieta. Es importante valorar y dignificar estos alimentos para incorporarlos a la dieta nacional por su alto valor nutritivo y cultural.