



Comunidades Académicas y Territorios

Rodrigo A. Jaramillo Roldán*

Claudia Patricia Pareja Rivera**

* Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia
rjaram857@gmail.com

** Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia
claudia.pareja@udea.edu.co

Cómo citar este artículo:

Jaramillo Roldán, R. A. y Pareja Rivera, C. P. (2022). Comunidades académicas y territorios. *Cuadernos Pedagógicos*, 24(34), pp.1-17.
revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/351556

Resumen

Este artículo hace parte del proyecto *Actores educativos y resignificación del territorio: una propuesta de articulación de los proyectos educativos municipales en el Magdalena Medio Antioqueño* (2022). Este se desarrolla desde la tesis de que en un contexto social pueden coexistir simultáneamente tantas comunidades académicas como territorios. Aunque el concepto de comunidad académica se reconoce originalmente en el marco de los lenguajes científicos, para el presente caso queremos hacer un uso más extensivo del término, de manera que se reivindique saberes tradicionalmente concebidos como no formales e informales. Ambos conceptos establecen una simbiosis dialéctica que permite entender la diversidad de interacciones que tienen lugar, tanto al interior de las comunidades como en las formas de configuración de los territorios. Esta relación dialéctica posibilita entender el sentido del “espacio humanizado”, el cual es soportado por la apropiación y la organización del territorio. En consecuencia, la actuación diacrónica de los grupos humanos transforma superficies terrestres en espacios culturales. Las comunidades humanas y los territorios son construcciones sociales que se gestan mediante procesos participativos, la relación humanidad – territorialidad; conviene de manera significativa al título propuesto para este escrito en términos de comunidades académicas y territorios.

Palabras clave

Comunidades académicas, comunidades educativas, territorios, ethos educativo, participación social.

Academic Communities and Territories

Abstract

This article is part of the project *Actores educativos y resignificación del territorio: una propuesta de articulación de los proyectos educativos municipales en el Magdalena Medio Antioqueño (2022)*. It is based on the statement that as many academic communities as territories can coexist simultaneously in a social context. Although the concept of academic community belongs originally to the framework of scientific languages, we want to make a more extensive use of the term to assert traditional knowledge conceived as non-formal and informal. The foregoing concepts establish a dialectical symbiosis that allows us to understand the diversity of interactions in the communities and in the configuration of the territories. This dialectical relationship makes possible to understand the sense of a "humanized space", which is supported by the appropriation and organization of the territory. In consequence, the diachronic performance of human groups turns land surfaces into cultural spaces. Human communities and territories are social constructions generated through participatory processes, a humanity-territoriality relationship. It matches the title proposed for this paper in terms of academic communities and territories.

Keywords

Academic communities, educational communities, territories, educational ethos, social participation.

1. Un Punto de Partida: Ethos Educativo y Comunidades Académicas

La alusión a un punto de referencia inicial de las comunidades académicas reconoce a la educación como su ethos sustentador. De manera particular se hace referencia a las costumbres, la conducta y la personalidad, incluso, más acorde con un marco axiológico generalizado en un grupo social. En este marco y de manera especial, la escuela es espacio privilegiado en la comprensión y prácticas de vida en comunidad, así como de valores cívicos hacia la sociabilidad y la convivencia racional. Para el caso, vale la alusión a la visión Kantiana en torno a la importancia de la educación en la renovación cultural, así como a las visiones de universidad que la consideran espacio para el debate de las ideas y la creación de conocimientos. Por lo dicho, el término comunidad académica suele asociarse con un contexto educativo y/o académico, generalmente vinculado con el nivel universitario, como lo sugiere Enrique Orozco en entrevista (Rectoría UNIMINUTO Bogotá Virtual y Distancia, 2012).

Para el caso que nos ocupa, pretendemos hacer extensivo el concepto a instituciones dedicadas a la formación de maestros y que no poseen estatus universitario, como es el caso de las Escuelas Normales Superiores y otras organizaciones sociales conformadas por académicos y/o pensadores asociados con el tema educativo y que potencialmente están en condiciones de disponer, socializar y validar sus saberes y conocimientos en torno a temáticas de interés común. En el último caso, caben también los colectivos de pensadores populares, profesionales universitarios y posgraduados que se desempeñan profesionalmente en un espacio territorial específico.

Para contextualizar el caso colombiano según diversos niveles educativos, es necesario apelar al sustento histórico, teleológico y normativo que se posibilitó a partir desde la Ley 30 de 1992 para la Educación Superior y la Ley 115 de 1994 General de la Educación para la Educación Básica y Media. A partir de la Ley 115 de 1994 se hacen más explícitos los conceptos de participación, inclusión e identidad, como contenidos sustanciales en la gestión de la educación, los cuales hacen significativo el papel de actores educativos como seres activos, propositivos y participantes, con el surgimiento de comunidades educativas en las distintas localidades e instituciones de Colombia. Su aparición y formalización adquiere sentido, validez y comprensión en los espacios correspondientes a los entornos locales e institucionales de las organizaciones educativas, a la vez que son posibilitadoras de promisorias experiencias de pensamiento y gestión de los acontecimientos de la vida social en contextos geográficos diversos. Dichos colectivos humanos son el germen de las comunidades académicas, entendidas como organizaciones constructoras de saberes y conocimientos, según ejercicios de crítica, deliberación y gestión de líneas diversas de pensamiento, reflexión e investigación.

Son estos marcos educativos los que posibilitan que se gesten colectivos de pensadores y creadores de conocimientos y saberes teóricos, prácticos y de gestión,

con énfasis propositivo según las múltiples problemáticas sociales. Estos colectivos humanos generan conocimientos orientados a la comprensión de los territorios y emergen con la forma de figuras diversas de egresados, de profesiones diversas o de residentes, quienes identifican soluciones desde sus marcos de especialidad, de profesionales o defensores de causas de interés colectivo como el medio ambiente, los derechos humanos, el cuidado de la madre tierra o de acciones diversas en pro de sus congéneres. En todo caso, ellos presentan características comunes que se gestan dentro de un ethos educativo y centran su preocupación fundamental por una causa que tiene como eje el bien común en un espacio social determinado.

Por lo anterior, podría afirmarse que los contextos educativos, en tanto ambientes para las enseñanzas y los aprendizajes, se configuran como los espacios propicios en la generación de actos comunicativos. Ellos potencian alternativas comprensivas de las problemáticas sociales y generan propuestas de solución, según conocimientos básicos y aplicados, sea desde los niveles educativos iniciales como desde la educación superior. Como espacios dialógicos, son campos privilegiados de conocimientos nuevos y alternativas propositivas. Podemos comprender estas predisposiciones, según términos de Hoyos, Serna y Gutiérrez (2007), como referentes desde la educación, entendida como “comunicación y competencia ciudadana fundamental” (p.10). En igual sentido, valga la consideración de Nussbaum (2005) cuando expresa la necesidad de desarrollar en los estudiantes “la capacidad de verse a sí mismos no sólo como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también y, sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación” (p. 29).

1.1 Comunidades Académicas y Territorios Sostenibles

Cuando se menciona territorio sostenible, se quiere introducir ideas asociadas con el equilibrio socio ambiental, la valoración de lo público, el respeto por las autonomías, el respeto por los seres vivos con quienes se convive y los procesos de autogestión colectiva de las comunidades que comparten mucho más que un espacio geográfico. Si bien las organizaciones educativas, sobre todo las de nivel superior, están en condiciones de pensar y generar conocimientos básicos y aplicados respecto a sus entornos, son las comunidades académicas generadas desde su interior las que en mayor medida pueden proponer alternativas y acciones tendientes a mejorar, transformar y aportar al equilibrio en las condiciones del entorno, en sus relaciones con el buen vivir de sus habitantes; sea que lo frecuenten habitualmente o se relacionen con él de manera transitoria. Dichos entornos sociales pueden ser concebidos como territorios en la medida que son susceptibles de generar identidad, compromiso y participación respecto a procesos culturales asociados al bienestar colectivo.

Para el presente caso, también se quiere hacer referencia a las comunidades académicas como conjuntos de personas que construyen saberes y conocimientos, a través de los cuales generan procesos de identidad con un territorio particular, el cual se caracteriza por su mayor o menor extensión y/o delimitación geográfica. Por lo tanto, gestionan análisis, reflexiones e intervenciones en pro del bienestar

colectivo, implicando acciones de valoración y preservación del espacio que se habita como bien cultural. Esta identidad se asocia al afecto que motiva acciones de equilibrio ambiental, que bien podemos entender como actos de sostenibilidad por el bien común.

Entendemos la identidad en estrecho vínculo con la participación, por ende, con la acción política. Es por ello por lo que asumimos que las personas tienden a ser partícipes en aquello con lo cual tienen afinidad y que, en consecuencia, se está dispuesto a defender. Dentro de esta lógica es comprensible que con estos vínculos se generan las contribuciones más importantes de las capacidades humanas, puesto que son condiciones necesarias en el afianzamiento de la condición comprensiva, propositiva, dialógica y crítica de las personas. En este contexto, las comunidades académicas juegan un papel clave, puesto que están llamadas a contribuir con elementos de juicio razonable en el momento de gestionar decisiones colectivas y, por tanto, a aportar los mayores argumentos respecto a una gestión proactiva y equilibrada.

Identidad y contexto van de la mano en cuanto configuran actos de lectura del acontecer social. Sus vínculos son posibles de identificar según el reconocimiento que realizan los actores mejor preparados para la lectura e identificación de todo aquello que afecte un territorio, entendiéndolo con Jaramillo et al. (2022) “en asocio con el desarrollo humano, la ética y la cosmovisión” (p. 6). En todo caso, se propone un concepto más amplio en que se debe una conexión entre los seres humanos y el medio ambiente, e intrínsecamente se asocie a la idea de la buena vida.

1.2 Los territorios: construcciones sociales por el buen vivir

Los territorios deberían considerarse como construcciones sociales que propenden por el buen vivir. En este sentido, Rodríguez (2011) propone: “reconocer la dialéctica transformadora de los seres humanos, por efectos de sus vínculos de interacción con sus espacios geográficos, hasta convertirlos en sitios agradables para la cohabitación” (p. 3). El planteamiento anterior pone en consideración el papel activo del hombre, en cuanto moldeador de mundo, a la vez que es sujeto de modelamientos de los entornos con los que interacciona. A medida que el hombre va generando con su participación múltiples transformaciones con alto impacto social, contribuye con la construcción de identidad, la cual es distintiva respecto a la relación indisoluble entre territorio y sociedad.

La identidad es un valor significativo dentro de la vida en sociedad, puesto que involucra el acuerdo colectivo. Sin embargo, ella se ve menguada a medida que se incrementa la complejidad de la vida social, sobre todo, en sociedades de mercado en las que el dominio de la competitividad y el progresismo la deterioran. Dicha identidad es vital para los territorios, en el sentido de construcciones sociales hacia el buen vivir. Sin embargo, estas son utopías del ser social para el bien estar en el mundo en cuanto trascienden la comprensión del territorio como valor fáctico delimitado geográficamente y la confrontación con la nostalgia nómada que evoca libertades y sentido comunitario. Por lo dicho, la construcción de territorio es de alto

nivel de incumbencia para las comunidades educativas y académicas, puesto que a ellas les corresponde formar personas hacia una gestión social por el buen vivir. Al respecto, es pertinente evocar las enseñanzas de Guzmán (2019) a propósito de sus aproximaciones hacia la educación propia:

Lo comunitario se fundamenta en el saber dar el conocimiento y el saber al otro, bien sea de modo colectivo o individual; pero lo más importante es saber recibir ese conocimiento y el saber por qué más adelante debe saber devolverlo transmitiendo a los otros, ese otro que comparte la vida con usted dentro el territorio, la comunidad, el entorno y el contexto. (p.21)

Esta comprensión con relación a lo comunitario en buena medida se corresponde con lo que propone Londoño (2017) en sus investigaciones con el IDEP¹. En el concepto están implicadas concepciones, relaciones múltiples, participación de los actores sociales y multiplicidad de referentes culturales que pueden ser reconstruidos desde las acciones educativas. De esta manera, se entiende que el territorio:

Es la manera de concebir las relaciones entre lo local y lo global, lo general y lo particular, lo cercano y lo lejano, y promueve el reconocer a las comunidades y sus líderes como seres histórico-sociales, capaces de conocer y transformar la realidad, no solo lo que nos es extraño, sino que implica abordar lo cotidiano, los lugares que habitamos, maestros y estudiantes, las calles por donde transitamos, verlos con otros ojos, preguntándonos por cosas que parecen obvias, por los elementos que configuran el territorio, como la composición urbanística, las fronteras, la economía, el patrimonio, la comunidad, los espacios de recreación y esparcimiento, la cultura, el arte, todos estos influenciados por relaciones políticas, históricas y sociales. (Londoño, 2017, p. 192)

Estas visiones no son lejanas a las consideraciones de Jaramillo et al. (2022), quienes se pronuncian frente a las alusiones facilistas que consideran el territorio de manera restringida, al modo que suelen proceder los burócratas que gerencian desde los escritorios apoyados en mapotecas obsoletas. El contexto educativo, por su parte, apoya la configuración de una concepción particular, no en el sentido de que se tienda a su aislamiento de las realidades de los conflictos sociales y se identifique figurativamente como “territorio de paz”. Su importancia resalta por ser contexto de carácter preferencialmente formativo, que adquiere significación por sus contribuciones educativas y pedagógicas frente a las problemáticas sociales. Pese a ello y según lo documenta el informe de Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) en su aporte a la comisión de paz, las instituciones educativas se han convertido en escenario usurpado y vulnerado en miles de ocasiones. De acuerdo con el informe *La Vida por Educar* (2020) y el Sistema de Información de Derechos Humanos (Sinderh) de la Escuela Nacional Sindical (ENS):

Se han cometido al menos 6.119 violaciones a la vida, libertad e integridad de los docentes sindicalizados entre 1986 y 2016; de las cuales, 3.523 fueron cometidas en contra de maestros y 2.596 en contra de maestras. Entre estas violaciones, 990 fueron homicidios, 78 desapariciones forzadas, 49 atentados contra la vida, 3.170 amenazas y 1.549 desplazamientos forzados. (FECODE, 2020, p. 18)

Sin embargo, persiste la deuda formativa desde la escuela en relación con los aprendizajes en torno al buen convivir y la comprensión del concepto de territorio, puesto que predominan currículos descontextualizados que siguen desconociendo las características de las localidades como sustento de los aprendizajes. Ello hace necesario adoptar el concepto de territorio ligado a la vida de la escuela y en el marco del proyecto educativo institucional, según el componente de interacción y proyección comunitaria.

Con lo dicho se quiere propender porque la escuela recupere el mundo de la vida de las personas que están más cerca de ella. Que se intente al menos acoger los recorridos que proponía la UNESCO a finales del siglo XX desde el lema de la “educación encierra un tesoro” y se explicitaba en términos de una educación que evitara o al menos solucionara los conflictos de manera pacífica, que fomentara el conocimiento de los demás, así como la cultura y la espiritualidad. Asociamos esta perspectiva al mundo de interrelaciones, como lo señala Hoyos (2008), un mundo más cercano a las personas, según vivencias y experiencias en el que:

Se encuentran las personas “como vecinos” en su actuar ordinario, en su comprender el mundo, comprenderse mutuamente y en su discurrir y deliberar en privado y en comunidad, buscando llegar a acuerdos necesarios cuando la mera comprensión no baste. En el mundo de la vida “participamos” desde nuestras tradiciones, valores y contextos. Entonces la intersubjetividad se va construyendo en actuar comunicativo y no a partir de las representaciones subjetivas de cada uno de los participantes. Se trata de encontrar en la comunicación y en la argumentación un nuevo sentido de racionalidad: la razonabilidad discursiva. (p. 47)

1.3 Actores y Recorridos

Los recorridos en las indagaciones propuestas con las comunidades académicas y los territorios se inscribieron dentro de un paradigma mixto, según uso preferencial de la etnografía. Esto significó estar atentos a las características culturales, naturales, holísticas y de reflexividad de los distintos interlocutores que participaron dentro de las indagaciones. Valga mencionar diversos miembros de comunidades educativas en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño, líderes de mesas de trabajo en pro de la educación en la Subregión y estudiantes de educación superior en la ciudad de Medellín y otros municipios de Antioquia. Mediante el uso de la hermenéutica se hizo un análisis deconstructivo del lenguaje de los actores, a través de discursos orales y escritos de diversa índole, donde se tuvo un acercamiento importante para la identificación de los sentidos e imaginarios en relación con los modos de resignificación del territorio, los contextos educativos y las problemáticas latentes.

Finalmente, de los reportes escritos de las instituciones u organismos responsables, se privilegió el análisis de proyectos educativos de algunas instituciones educativas representativas en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño.

Dentro del diseño metodológico se consideró necesario optar por enfoques naturalísticos, desde los cuales se considera la realidad como estructura epistémica, influida por la cultura y las relaciones sociales. Consecuentemente, se asumió una visión del conocimiento como creación compartida, a partir de la interacción entre el equipo investigador y el objeto investigado. Desde esta óptica se reconoce como condiciones de validación del conocimiento, las conclusiones a las cuales se llega a través del diálogo, la interacción y la vivencia con los actores contactados. Se reconoce que la conceptualización de la realidad humana es objeto de conocimiento dentro del proceso investigativo. De igual manera, se mantuvo preferencia por categorías de análisis como educación, comunidad académica, actores sociales, comunidad educativa, gestión colectiva y participación. El equipo investigador estuvo atento al descubrimiento del sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas, en las distintas interacciones con los actores contactados, lo cual implicó una postura metodológica de carácter dialógico. Como equipo de investigación, estuvimos prestos a la aprehensión del sentido del conocimiento, como un cuadro vivo, al igual que la vigilancia en la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana. Como podrá observarse a través de la comprensión de la temática, se procuró la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad sociocultural en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño. Por tanto, el equipo de investigación permaneció vigilante para preservar la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana; se mantuvo una postura de reconocimiento de la realidad social, como materialización del pensamiento, la interacción y el lenguaje.

Según las anteriores características, adoptadas como principios de procedimiento, las técnicas, instrumentos y fuentes de información se correspondieron con las consideraciones éticas sostenidas durante la investigación. Dentro de dichas técnicas e instrumentos de recolección de información, se privilegió el análisis de contenido de documentos, planes y programas en torno a las relaciones de las comunidades educativas y académicas en conexión con el territorio, además de las entrevistas focalizadas con actores clave para ser operacionalizadas mediante la estrategia tipo panel, audiencias especializadas en la subregión, mediante eventos y foros temáticos diversos. Igualmente, se estableció interacción con grupos focales acudiendo a la entrevista semiestructurada para obtener información de parte de los actores clave de las comunidades educativas.

En cuanto a localización de la información, se tuvo acceso a fuentes escritas representativas para el conjunto de los municipios de la Subregión, haciéndose necesaria la selección de los informantes clave dentro de los estamentos de las comunidades educativas, especialmente desde una muestra basada en criterios de conocimiento sobre el tema, según las instituciones representativas. Para la

aplicación de los instrumentos, se tuvo contacto con directivos docentes y autoridades educativas de la subregión, privilegiando las Instituciones Educativas de las cabeceras municipales; luego, se procedió con grupos focales de las comunidades educativas locales de cada municipio e instituciones educativas oficiales locales y de la subregión. Este muestreo se contrastó con cerca de un centenar de relatos de estudiantes de distintos niveles de educación superior de los programas de licenciatura en educación, los cuales, durante el primer semestre de 2022, aportaron sus visiones localizadas en diferentes sitios de residencia acerca de las relaciones de la educación con respecto a los vínculos del territorio con la participación, la interacción y la transformación social. Al igual que en el caso de las muestras anteriores, se hizo uso de criterios básicos contemplados dentro de las metodologías cualitativas y, en especial, según el diseño etnográfico.

2. En conclusión: la escuela es constructora de territorios

Las relaciones entre escuela-territorio están ampliamente vislumbradas dentro de la educación colombiana, a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991 y de forma expresa con la Ley 115 de 1994. Con la visualización del componente de interacción y de proyección comunitaria dentro de los proyectos educativos institucionales, se definió el panorama más importante para el reconocimiento de la educación en la transformación social, por tres razones principales. Por una parte, se concibe la educación como parte estructural de la sociedad, indispensable en su realización. Por otra, se vislumbra la prelación de unos vínculos comunicativos entre las personas, más allá de la sumatoria de las mismas. Finalmente, se tuvo prelación por las contribuciones humanas en función de las acciones colectivas.

Con lo expresado, se entiende las apuestas por las comunidades educativas con profundo vínculo territorial, como se ha venido planteando, puesto que se establece una interacción continua y permanente, respondiendo a las necesidades, expectativas y planteamientos del contexto y exigiendo, a su vez, la participación y aporte de la comunidad. Es así como los procesos de gestión vertical ceden ante propuestas de gestión horizontales, dando cabida a posibilidades educativas nuevas, lo que revoluciona las formas de concebir la educación y la participación social. Con ello, se hace factible dentro de los pronunciamientos oficiales expresiones cercanas a la inclusión social y al mundo cotidiano de las personas. Nuevos lenguajes, como se reconoce dentro de dichos lineamientos del Ministerio de Educación (2018) y la Ley 115 de 1994.

Lo anterior posibilita construir proyectos de extensión y de servicio a la comunidad, de educación no formal e informal, de tal manera que el ser y el quehacer de la institución educativa se conviertan en el motor de desarrollo local, regional y nacional. Todos los procesos enunciados convergen en la creación de un ambiente escolar propicio para el aprendizaje y la convivencia, así como la estructuración de un currículo y un plan de estudios pertinente y adecuado a las características y necesidades de los estudiantes. (Mutis, 2013, p.19)

Estas consideraciones permiten suponer que, siendo las comunidades educativas sustento de las comunidades académicas, le corresponde a la escuela poner en acción sus dispositivos, sobre todo pedagógicos, hacia la construcción de territorios sostenibles. De hecho, como se planteó antes, existen unos antecedentes clave para Colombia a partir de la ley general de educación de 1994, según el componente de extensión comunitaria, procesos de gestión y participación como los consejos directivos, los manuales de convivencia, entre otros.

Como expresaron Jaramillo et al. (2022), es posible gestionar el territorio desde la escuela de manera colectiva; desde allí surgen temas de investigación para la producción de nuevo conocimiento con mirada local producto de una articulación metodológica entre teoría y experiencia. A la vez se define un concepto de territorio localizado:

Es posible inventar una propuesta de gestión colectiva diferente. Esta manera de gestionar la educación podría concebirse como alternativa clave al momento de pensar en la construcción de los territorios, ya que estos hacen parte de las realidades gestionadas por los actores, quienes les dan factibilidad y potencialidad a través de acciones formativas pertinentes. (Jaramillo et al., 2022, p. 12)

En consonancia, se reseñan las experiencias descritas por Pulido (2017) en sus apuntes metodológicos con respecto al territorio y los derechos en la escuela. Una primera consideración tiene relación con la contextualización, lo que hace inoperante aludir al territorio en términos unidimensionales, como suele hacerse usualmente, es decir, como expresión genérica utilizable para la designación de múltiples cosas a la vez. Por tanto, es un concepto que requiere ser identificado desde su historicidad y desde los vínculos que pueden establecer los actores participantes, que en este caso se identifican como miembros de una comunidad educativa. Como señala el estudio del IDEP (2012), el territorio es un referente conceptual clave, puesto que es parámetro de referencia para la determinación de la vivencia de los derechos por parte de los niños, las niñas y los jóvenes de los colegios, entendidos como sujetos localizados y diferenciados (p. 71).

La anterior alusión permite trascender la disyuntiva entre el servicio y derecho respecto a la educación, puesto que redimensiona la importancia del territorio, en términos de contextualización de los actos esenciales de los actores sociales, como el lugar donde se ponen en juego la participación, los derechos humanos fundamentales, la identidad y la equidad, entre otros, que se vinculan históricamente con los acontecimientos de mayor conflicto social en Colombia. Es por ello por lo que se debe abandonar la idea simplista y funcionalista del territorio como espacio donde nos tocó nacer y vivir, en consecuencia, donde nada se puede hacer; algo dado y predestinado. Se trata de adoptar una visión comprensiva como la que se sostiene en este estudio. “El territorio es más que el espacio geográfico; es

una significación construida que da sentido a la acción de los sujetos que lo construyen y habitan, en tanto no hay sujetos no localizados” (Pulido, 2017, p. 71).

En consecuencia, hay que señalar que en la medida que se nos imponen unas condiciones de vida, en tanto interaccionamos con el territorio, ejercemos transformación sobre él. Por tanto, su configuración adquiere el modo de ser de los seres humanos que lo habitan. Sus impactos en las personas adquieren la dimensión de las huellas que se construyen en él. Es por ello por lo que la escuela se configura como territorio de identidad y proyección significativa en las historias personales. Como lo propone el IDEP (2012), es lugar privilegiado en aprendizaje de derechos, simbologías, lenguajes, fronteras, límites, axiologías e interacciones múltiples.

En la comprensión de las realidades educativas actuales, vale la pena entender y apropiarse las acciones pedagógicas adelantadas por múltiples instituciones educativas colombianas que enfrentaron y resolvieron las presiones de los grupos armados, mediante acciones formativas. De igual modo, es necesario dimensionar las afectaciones más recientes generadas por la pandemia asociada con el COVID 19 respecto a las formas de interacción en los espacios escolares. Los comportamientos de las comunidades educativas nos permiten estimar el valor de la escuela como territorio que se ha construido históricamente y según condiciones de alta complejidad. Incluso, ha sido valioso para salvaguardar la seguridad alimentaria y hasta la vida misma. En este sentido, los argumentos identificados por el IDEP (2012) posibilitan entender algunas razones de mayor prioridad:

El colegio constituye la especificación más puntual del territorio. Es el referente de donde se concreta la realización de los derechos. Es límite entre el “adentro” y el “afuera”, horizonte de posibilidades, escenario de confrontación de poderes y de lucha entre sujetos diversos. Es un híbrido entre el “lugar” y el “no lugar”, un tipo de permanencia y de tránsito, de temporalidades distintas para los actores que lo habitan, de circulación y de movilidad social, de reconocimiento y afirmación o negación de las identidades, las diferencias y la diversidad. (Pulido, 2017, p. 74)

En consonancia con estos argumentos, es válido aproximarse a las significaciones de los espacios escolares en el marco de los afectos, los sentimientos y las memorias. Así mismo, recrear algunos principios del interaccionismo simbólico (Ritzer, 1997) en lo que toca con el ser social, según nuestra capacidad de pensamiento, de cómo esta capacidad se modela por la interacción social, de cómo se aprenden los significados y los símbolos, gracias a los cuales actuamos e interactuamos y configuramos pautas entrelazadas de acción e interacción hasta constituir grupos y sociedades. En conjunción con las consideraciones anteriores, se reseña el relato de una directiva docente en el Magdalena Medio Antioqueño:

Oiga pues, entonces le cuento una experiencia. En el 2017 llegan dos muchachos, estaban afuera del colegio y estaban ahí fumando, pero yo no dije nada, entonces llegaron a la puerta y yo ya sabía a qué venían, y un muchacho me dijo: “profe,

¿me deja entrar?” (Yo tengo que responder por los alumnos entonces yo los debo mantener encerrados, porque si salen y les pasa algo afuera). Entonces, resulta que me dijo ¿me deja entrar? Y yo le dije no, usted que viene a hacer aquí, no tiene nada que hacer acá, primero máteme a mí, usted verá y eso se quedó así, a los ocho días lo mataron afuera de la casa. (S. Henao, comunicación personal, 19 de agosto de 2021)²

Un importante diagnóstico de la relación escuela-comunidad-territorio coincide en reconocer la participación como el contenido de mayor significación, así solo se indague por los nexos genéricos entre educación y sociedad. Bozzano (2012) señala que:

Nuestros territorios son a la vez reales, vívidos, pensados y posibles porque nuestras vidas transcurren, atraviesan y percolan nuestros lugares desde nuestros sentidos, significaciones e intereses generando un sinnúmero de procesos que nuestro conocimiento se encarga de entender y explicar. (p. 21)

Montañez y Viviescas (2002) afirman que el territorio es “un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad del espacio geográfico y un determinado sujeto individual y colectivo” (p. 176). Es el espacio geográfico revestido de dimensiones políticas, afectivas y de identidad, o de su sumatoria. La dinámica de un territorio está integrada por un conjunto de elementos objetivos y subjetivos, materiales e inmateriales, construidos por los organismos sociales a partir de proyecciones colectivas e individuales. Esta condición se identifica al analizar las respuestas de estudiantes de Licenciaturas en educación de la ciudad de Medellín, entre los meses de abril y julio de 2022. Organizados en grupos focales, identificaron conceptos asociados con las relaciones entre comunidad académica y territorio de amplia significación. Los hallazgos más significativos tienen relación con los aspectos que a continuación se detallan:

Mediante la participación, las personas se vuelven importantes dentro de su localidad, pues su colaboración, cooperación y aportaciones dentro de la misma, ya que, entre más participación entre diferentes individuos de la comunidad, se podrán alcanzar mayores cosas y quizás con más eficiencia. La escuela muchas veces también se percibe como aquella que no permite, aquella que frena, que traza la línea divisoria entre la institución y los individuos, la cual trae como consecuencia que esta dupla familia-escuela se debilite. (GFE1)

Cada una de las actividades permite a la comunidad la participación en la localidad y qué mejor espacio para ellas que la misma escuela, un lugar que promueve la autonomía y el cultivo del ser, no solo desde el aspecto educativo sino también desde otras posibilidades, las cuales mejoran la calidad de vida y generan un ambiente sano y en armonía, sin intereses de por medio, con el único fin de contribuir a la comunidad. De acá han salido grandes eventos culturales que nos han beneficiado a todos y la comunidad se ha apropiado de este espacio como una forma

de resistir al olvido del Estado y darles sentido a sus vidas en medio de tantas huellas de dolor. En general, las personas de mi comunidad se han apropiado de los espacios como una forma de resiliencia y memoria, para no olvidar las heridas y las cicatrices que dejó la guerra. Creo que esto ha ayudado a muchos a salir de la oscuridad y darle otros colores a su vida. (GFE2)

Se concibe la participación como tomar parte consciente en un espacio. Para ello se toma como referencia organizaciones comunitarias, destacando aspectos como dialogar, hacer visibles las problemáticas y plantear posibles soluciones para el territorio que habitan. Así mismo, importa aludir al sentido de pertenencia y la necesidad de superar alguna dificultad, como elementos motivadores de la participación. Importante que se analice que los padres de familia se articulen tomando un rol protagónico más allá de ser acudientes y se haga referencia a la necesidad de recuperar costumbres y saberes ancestrales, desde un esfuerzo participativo. La participación implica un proceso que va más allá de la mera recepción pasiva del conocimiento y de los ideales. La participación como eje central para el fortalecimiento de la democracia y construcción del bienestar público. Se requiere gestionar proyectos que mejoren la calidad de vida y eso sólo se logra con la unidad del pueblo, la participación ciudadana de forma individual o colectiva. La participación ciudadana activa propicia la gobernabilidad democrática. (GFE3)

La organización comunal se debe precisamente a la lucha por el territorio. ¿Por qué se ve más participación en territorios en conflicto? Estas son claves para entender la participación social, el territorio, el conflicto, la autonomía y el papel de la educación. La participación es un concepto complejo, se requiere la distinción entre ser espectador y ser participante. Es indispensable la reflexión en torno al papel de la escuela respecto a la formación en participación. La participación es clave como problema de conocimiento. Las presencias ausentes tienen que hacer parte de las maneras de participar. Se requiere una revisión del discurso de los derechos y deberes, así como de la mayoría y minoría de edad. La participación no es sino un juego de poderes, adicionado al sistema de jerarquías estructuradas en el cual vivimos. ¿Se discrimina y excluye en nombre de la participación ciudadana, así como se hace en nombre del desarrollo? (GFE4)

Otra expresión que ilustra una perspectiva propositiva del territorio como construcción, es la que expresa que su construcción se da a través de las múltiples relaciones de los seres humanos que conviven en él. Es territorio, puesto que las múltiples relaciones entre las personas se hacen de manera visible o no visible, pero se proyectan con base en una legalidad. Desde el punto de vista enunciado, es posible obtener una mejor contextualización de las consideraciones hechas por el grupo de estudiantes de educación superior mencionados anteriormente, según los siguientes términos:

La interacción en mi barrio es amplia entre sus habitantes. No solo hay comunicación interpersonal entre las personas. Las interacciones implican intención, finalidades, emociones, estímulos, acciones y reacciones, un estar

frente a frente, presentes para intercambiar información, mensajes, conversación. También, actos dados por lo social anclado en un marco espaciotemporal de naturaleza cultural marcado por códigos y rituales sociales. Una misma persona puede interactuar de maneras diferentes según el lugar a donde vaya. Interaccionan en pro del territorio y para el bien de la comunidad. La interacción parece un término sencillo, es que lo damos por hecho debido a que siempre está presente. Las interacciones humanas y los fenómenos alrededor de estas se diferencian de las del resto de la naturaleza en tanto esas estructuras cognitivas humanas les permiten crear nuevas realidades por medio de los discursos y las acciones. Por lo regular se perpetúan unas formas de interacción verticales, desiguales. En la escuela se definen los sujetos que interactúan como meros funcionarios al servicio de los estándares establecidos. La institución se esfuerza en ser un referente local, por mantener sus certificaciones de calidad y por establecer un modelo arquetípico de estudiante, porque sus intereses consisten en obedecer a los intereses establecidos socialmente. ¿Y hasta qué punto la interacción se fundamenta en el mantenimiento y no en la construcción? (GFE5)

El contexto que habito y sus espacios están teñidos históricamente por la violencia y la ideología; la conexión histórica que tienen los habitantes de mi localidad son los espacios terroristas, han sido utilizados para la administración, la divulgación y la soberanía de algunos grupos sociales. Las diferentes formas de interacción entre los individuos de una sociedad corresponden a la necesidad o, más bien, a la característica fundamental de expresarse que poseen los seres humanos. El arte y la cultura son el pretexto perfecto para manifestar sus inconformidades e inquietudes, en este municipio el lenguaje de los gestos se toma la palabra, el baile aquí se transforma en el mensaje y el bailarín en el emisor de ese mensaje que se quiere transmitir y expresar a toda la comunidad. (GF6)

El encuentro y la socialización entre sujetos hace que los símbolos cobren significado. Cada interacción parte inicialmente de la identidad de cada individuo y la forma en que está construyendo su comunicación. Es importante incluir en este proceso los intereses personales, sin estos es imposible poder interactuar con los demás. Las interacciones son el reflejo de nuestro corazón y la mayoría de las veces van más allá de nuestra racionalidad. Las personas, en la medida que tienen conocimiento sobre los demás ayudan a que cada uno solucione sus conflictos. (GFE7)

La interacción está inmersa en el reconocimiento del otro. Los habitantes del territorio cercano se reconocen fácilmente y esto ha permitido construir en colectivo. Muchos de estos encuentros festivos llenos de baile, música y licor son excusas para reunirse e interactuar con los demás vecinos. Otra forma de interaccionar de la comunidad es la del deporte. Las tiendas del barrio también son otras formas de congregarse a la comunidad. El proceso de interacción implica en cierta medida reconocer desde el ámbito social la localidad. En este sentido,

entender la interacción social desde los vínculos, lazos y relaciones que se tejen y existen en las personas de una comunidad es esencial, pues desde esta mirada son aprendidos los significados y símbolos. La interacción no se limita a un escenario familiar en la localidad, allí se hace evidente múltiples espacios de socialización e interacción que abarcan lo laboral, lo político, lo educativo, lo deportivo y porque no, lo espiritual. Pensar en las interacciones de las personas de la localidad, conlleva a referenciar las relaciones de poder y las jerarquías. La interacción simbólica podría pensarse más desde la autonomía para decidir cómo actuar frente a cada situación. Siendo conscientes de actuar desde la humanidad, viendo a todos los seres como parte de nuestro ser, sin importar lo diferentes que sean y teniendo en cuenta que cada individuo de manera directa o indirecta tiene gran influencia en mi comportamiento. La diversidad cultural facilita la interacción con las demás personas. Las interacciones entre los niños y los adultos son de gran relevancia. En un pueblo pequeño las interacciones confluyen un poco más, todas las personas aprenden mutuamente. (GFE8)

Los actores tienen una estrecha relación, es decir, la convivencia que ellos han establecido es cercana, las personas que confluyen tienen conocimiento sobre los demás y ayudan a que cada uno solucione sus conflictos. Ciertas prácticas culturales operan como dispositivos de socialización con carácter educativo en la medida en la que, a través de la reproducción y la repetición ritual, se alojan en el sistema de interacciones de las personas, fomentando creencias, valores y formas de actuar para convertirse en significados comunes, lo que configura las costumbres y las tradiciones. La participación en los barrios se vuelve una cuestión institucional. (GFE9)

La resignificación del territorio se da a partir de las historias y apuestas de resistencia, ellas son significativas y válidas para las nuevas generaciones. Participar es un asunto muy importante, ella configura la comunicación entre los individuos involucrados. Los tipos de gente que puedo encontrar a mí alrededor, cada uno desde su rol (elegido o impuesto) tienen algo por aportar a la construcción de comunidad o al intercambio de saberes, aprendizajes, ideas y posturas. Los habitantes poseen una capacidad analítica y racional para interpretar el mundo y enfrentarse a la sociedad. La interacción puede ser vista como ese vínculo existente entre los sujetos. En concordancia con la comunicación, es imprescindible estar en sintonía comunitaria, como elemento unificador el uso del lenguaje. Se abre camino a la interacción social con base en las redes colectivas. Hablar de la interacción, remite inmediatamente a la comunicación y los vínculos con otros. Las sociedades en sus dinámicas construyen saberes y determinan la identidad desde lo colectivo, las interacciones pueden volverse una especie de rituales, hábitos y costumbres. Lo utópico sigue siendo la construcción de un tejido social. (GFE10)

Los anteriores relatos dan cuenta de experiencias y conocimientos acerca del territorio. En ellos se reflejan vivencias, imaginarios y representaciones asociadas al buen vivir, bien sea bajo la forma de esperanza respecto a un mejor mañana o

como expresiones que dan cuenta de saberes y conocimientos, respecto a una convivencia social más armónica. Por otro lado, a través de dichos relatos se identifica el valor y sentido de la educación, respecto a la formación en democracia, los procesos de participación social y la libertad como valores imprescindibles en las búsquedas cotidianas por la construcción de territorios.

Notas

1. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
2. Entrevista con DS, directora de IE en el Magdalena Medio Antioqueño en agosto 21 de 2021.

Referencias bibliográficas

- Bozzano, H. (2012). *Territorios Posibles: Procesos, lugares y actores*. Lumiere.
- Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación [FECODE]. (2020). *La vida por educar. Crímenes de lesa humanidad de persecución y exterminio contra maestras y maestros sindicalistas, miembros de FECODE, entre 1986 y 2010*. <https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2020/LavidaporEducar.pdf>.
- Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación [FECODE]. (2022). *La escuela: Un territorio que resiste a la guerra*. [Aporte a la Comisión de la Verdad]. https://fecode.edu.co/images/comunicados/2022/La_Escuela_un_territorio_que_resiste_la_guerra.pdf.
- Guzmán, C. I. (2019). Educar desde la pedagogía ancestral indígena con perspectiva comunitaria e intercultural; aproximación hacia el modelo de educación propia. En R. Jaramillo Roldán. (Ed.). *Proyectos educativos y participación* (pp. 18-49). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Grupo Calidad de la Educación y Proyecto Educativo Institucional – REDMENA- Su imagen creativa S.A.S.
- Hoyos, G., Serna, J. y Gutiérrez, E. (2007). *Borradores para una filosofía de la educación*. Siglo del Hombre.
- Hoyos, G. (2008, 21 de agosto). Comunicación, educación y ciudadanía [ponencia]. Conferencia inaugural – *Maestría en Educación Énfasis Educación Matemática - Enseñanza de las Ciencias*, Cali, Colombia. https://www.javeriana.edu.co/blogs/guillermo_hoyos/files/014-Comunicacion-Educacion-y-Ciudadania-GHoyos.pdf
- Jaramillo, R.; Pareja, C. y Pérez, N. (2022). Actores Educativos y Territorios. *Revista Digital Educación Y Territorios*, 1(2), 1–16. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/rdet/article/view/348004>
- Ley 30 de 1992. (1992, 28 de diciembre). Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. D.O. No. 40700. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=253>

- Ley 115 de 1994. (1994, 08 de febrero). Por la cual se expide la ley general de educación. D.O. No. 41214. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Londoño, C. (2017). El IDEP 2012-2016. Desde las categorías de territorio, paisajes culturales, escuela y saberes. En J. A. Palacio Castañeda. (Ed.). *Desde la otra cara de la moneda en la investigación educativa: Métodos cualitativos y análisis documental en la práctica* (pp. 198-212). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/IDEPDesde_la_otra_cara_moneda.pdf
- Ministerio de Educación. (2018, 22 de agosto). *Lineamientos curriculares*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares>
- Montañez, G. y Viviescas, F. (2002). Espacio y territorios. Razón, pasión e imaginarios. *Revista de Estudios Sociales* [En línea]. <http://journals.openedition.org/revestudsoc/27412>
- Mutis, L. (2013). Proyectos Educativos Institucionales (PEI). *Notas de estudio*. <https://www.slideshare.net/Karendania/22265131-proyctoseducativosinstitucionalespei>.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa Clásica de la reforma en la educación superior*. Paidós.
- Pulido, O. (2017). Territorio y derechos en la escuela Apuntes metodológicos. En J. A. Palacio Castañeda. (Ed.). *Desde la otra cara de la moneda en la investigación educativa: Métodos cualitativos y análisis documental en la práctica* (pp. 71-85). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/IDEPDesde_la_otra_cara_moneda.pdf
- Rectoría UNIMINUTO Bogotá Virtual y Distancia. (2012, 13 de abril). *La Comunidad Académica - Dr. Luís Enrique Orozco Silva*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=8cj4v-Cwrqg>
- Ritzer, J. (1997). *Teoría Sociológica Contemporánea*. MC. Graw Hill.
- Rodríguez, D. (2011). Territorio y Territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Uni-Pluriversidad*, 10(3), 90–100. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/9582>