

¿La escuela o la finca? Una historia que contar...¹

María Mercedes Benavides Cárdenas*
mechasbc@hotmail.com
UNIMINUTO, Bogotá, Colombia

.....
1 Artículo de reflexión

* Maestra en Educación. Docente del departamento de pedagogía, Facultad de Educación, UNIMINUTO.

¿La escuela o la finca? Una historia que contar...

Resumen

El presente artículo muestra de forma narrativa, la reflexión realizada a partir de un trabajo de campo realizado en el departamento de Arauca. Es la historia de una niña de la región, que no se siente motivada para asistir a la escuela de la vereda. Esta narrativa da la entrada a la discusión de algunos problemas, que actualmente presenta la escuela en las zonas rurales de Colombia. A partir de esta, se desprende el análisis de realidades educativas como la descontextualización y la colonización de saberes en la escuela rural. El texto presenta la necesidad de crear relaciones de diálogo epistémico en la escuela, tomando en cuenta las vivencias y los conocimientos propios de los seres humanos que no han sido visibilizados en el medio escolar, es así como se pone en escenario el tema de los cantos de ordeño, como una pedagogía emergente que construye la identidad social y cultural de un sujeto y de una comunidad en los llanos orientales colombo-venezolanos.

Palabras clave: Saberes locales, aprendizaje activo, educación rural, Colombia.

Is it The School or the Farm? A Story to Tell...

Abstract

This article presents, in a narrative way, a reflection that parts from a fieldwork conducted in the department of Arauca; is a story of a girl from the region, who is motivated to attend school in the village. The story offers some input to the discussion on some current problems affecting the Colombian rural school. Hence, from this little story, an analysis sets afloat that tackles the educational realities such as de-contextualization and subjugation of knowledge in rural schools.

The text presents the need to create associations of epistemic dialogues in school taking into account the experiences and expertise of the people that have not been made visible in through the school media. In this style, themes like the milking songs (los cantos de ordeño) set afloat as an emergent pedagogy that shapes the social and cultural identity of the subject and the eastern community, Colombo-Venezuelan, of the eastern plains.

Keywords: Active Learning, Rural Education, Colombia.

A escola ou o sítio? Uma história a contar...

Resumo

O presente artigo apresenta de forma narrativa uma reflexão realizada a partir de um trabalho de campo realizado no estado Arauca, Colombia; a história de uma menina da região, que não se sente motivada a assistir à escola de seu pequeno povoado. Essa história conduz à discussão sobre alguns problemas que atualmente encaram as escolas das zonas rurais de Colômbia; a partir dessa pequena história surge a análise de algumas realidades educativas como a des-contextualização e a colonização de saberes na escola rural.

O texto apresenta a necessidade de estabelecer relações de diálogo epistémico na escola, levando em conta as vivências e os conhecimentos próprios dos seres humanos que não são escutados no contexto escolar; é assim como se propõe o tópico dos cantos da ordenha, como uma pedagogia emergente que constrói a identidade social e cultural de um sujeito e de uma comunidade na planície oriental colombo-venezuelana.

Palavras chave: Conhecimento local, aprendizagem activa, educação rural, Colômbia.

¿La Escuela o la Finca? Una Historia que Contar...

- Vale...
- Valeska...
- Valeska! Ven acá,
debes ir a la escuela...dile al abuelo que se aliste pa' que te lleve.
- Abuela!! No quiero ir
- Debes ir, La escuela es buena
 - NO! A mi no me gusta la escuela.

Hace algunos días conocí a Valeska, una niña de seis años que vive con sus abuelos y cada día se alista para salir a estudiar. Tiene su casa en la sabana llanera de Arauca, en medio de caballos, reses, pollos, patos, pavos, cerdos y pájaros. Como es costumbre, ella sale temprano con Gladys, su abuela, a ordeñar las vacas, tiene un pollito de mascota y le encanta la leche pura; todo cambia cuando el abuelo Cheo, empieza a gritarle a Valeska que es hora de ir a la escuela, pero ella al instante se esconde y se niega a ir. Se esconde entre las ramas, aunque le gusta ir a jugar con otros niños, pareciera no llamarle la atención al momento de dejar sus animales y tener que salir de allí... pasa el tiempo en que, distraído, el abuelo corta ramas y realiza algunos trabajos antes de llevarla a estudiar. Por fin la encuentra, ella entonces, se arregla y se sube al caballo... rumbo a la escuela de la vereda. Cuando llega nuevamente, siendo las doce y treinta del día, salta del caballo, juega con los animales y es feliz, completa... está ahora en su casa, con sus abuelos, con su becerrito...empieza a jugar, una vez más imitando lo que ve, lo que narran, lo que cantan y lo que le enseñan.

Este breve relato, me hizo preguntar si la educación de las escuelas de hoy en día, en sectores rurales, es realmente relevante a la cotidianidad de sus habitantes o si por el contrario están descontextualizadas y no alimentan al sujeto de sus propias raíces identitarias y conocimiento de las mismas. Una educación que es enunciada desde las problemáticas de unos, pero que no reconoce a muchos otros. A continuación, presentaré algunos puntos de debate con respecto a la educación rural en Colombia.

Para empezar es preciso señalar que una de las razones por las que a Valeska no le gusta ir a la escuela, surge porque no ve como propio lo que la escuela le ofrece para aprender, ya que los conocimientos que se ofrecen son concebidos desde una lógica competitiva, externa, mercantil y de poder económico, que no tiene sentido en el lugar que ella habita, en lo que se desempeñan sus abuelos y en lo que ella aprende en su casa. Es así, como uno de los más grandes problemas de la educación

es que pareciera desconocer que existen niños y jóvenes con “lógicas otras” de concebir el mundo, la vida y por tanto la construcción de su identidad. El modelo pedagógico, es un modelo que en la mayoría de los casos es copiado de lugares que muy pocas similitudes tienen con contextos colombianos rurales, los propósitos al educar son homogenizar las vivencias, el conocimiento y como tal la identidad, Los contenidos de los currículos son extraños, aburridos y no causan ningún interés en las nuevas generaciones, en el caso de hacerlo, es a partir del consumo de la música, la diversión o los bienes materiales.



Fotografía 1 Tomada por: María Mercedes Benavides Cárdenas, Arauca-Colombia 2012.
Valeska llegando de la escuela

Las diferentes formas de enseñar y la pedagogía en el contexto histórico y social que vivimos debe ser transformadora, como dice Freire² la educación se debe ver como una práctica de la libertad, los procesos educativos involucran praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La educación es una práctica de libertad dirigida hacia la realidad, es un proceso de investigación-acción que como dice Jacques Grand Maison es “[...] capaz de articular la experiencia vivida, la acción y el pensamiento, el saber ser, saber vivir, saber decir, y saber hacer colectivo de los actores, la experiencia reflexionada, la consciencia de clase y la creación colectiva (Juliao: 2011:13-14) ”.

2 Por eso mismo, es verdad que la educación es un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal (Freire, 1969, 8).

La función de la educación no puede ser solamente el aprendizaje, debe buscar formar y orientar sujetos críticos, y transformadores, es importante que la educación pueda convertirse en un espacio en donde los estudiantes sean capaces de formar redes en la construcción de relaciones bilaterales transformadoras entre la institución y su propio contexto.

El problema viene dado, porque los estudiantes no son los suficientemente influenciados con lo que se plantea desde las aulas, ya que no corresponde a lo que ellos viven y por tanto no tiene mayor interés, no es importante quienes son ellos, de donde vienen, desde donde se construyen. La escuela pareciera jugar en una sola vía, la de implementar un saber colonizado, sólo válido para algunos sectores y desconociendo las “maneras otras” de ver, entender y experimentar el aprendizaje. Otro aspecto es que la educación aún sigue rigiéndose por los parámetros y conocimientos del “universalismo”, utilizando este término para denominar la cultura occidental europea, enseñamos como maestros muchas veces, “ la historia universal”, “la ciencia universal”, “la música universal”, sin estar preocupados o no caer en cuenta que en medio de tantos libros de texto, tantas cartillas, tantas cátedras no están presentes los actores principales de nuestras escuela, los estudiantes.

Aún más, se ve esta problemática cuando se continúa en un sistema tradicional que ve de manera unilateral las relaciones de poder y de conocimiento: el educador es siempre y sólo quien educa, es quien disciplina, quien elige el contenido de los programas y lo importante para transmitir, el educador siempre es quien sabe. El estudiante entonces es simplemente un ser que recibe, que acepta, que se conforma y que sigue al maestro. Debemos cambiar la idea de una escuela que trasmite solo conocimientos colonizados, que se sesgan en una sola manera de entender el mundo, y que su único interés es la homogenización de los sujetos, sin tomar en cuenta de donde vienen, y qué tienen que decir.

Qué tienen que decir las comunidades indígenas, las comunidades afrodescendientes, las poblaciones habitantes de las zonas rurales, pero también las comunidades y los barrios de las diferentes ciudades, ¿cuál es la realidad para entrar a establecer en qué podemos ayudar a darle sentido?, ¿qué diálogos podemos establecer como estudiantes y maestros, para lograr una educación que esté en contexto con lo que cada estudiante vive y lo que puede aprender para transformar su realidad?. Estos son algunos cuestionamientos que no podremos resolver, si no conocemos ni escuchamos al otro.



Fotografía 2 Tomada por: María Mercedes Benavides Cárdenas, Arauca-Colombia 2012.
Dibujando en la tierra,

El desconocimiento de otras maneras de entender, comunicarse y vivir en el mundo es un tercer aspecto de análisis dentro de la educación rural colombiana. Un ejemplo de esto es lo que pasa con las comunidades indígenas y rurales, que ven en el trabajo un medio importante para la enseñanza infantil. Las políticas de estado en contra del trabajo infantil, pueden generar discusiones en torno a que los niños no deben trabajar, ya sea por el maltrato o por establecer alguna prioridad en cuanto al estudio, pero a la vez, el trabajo en comunidades como la Nasa en el Cauca, la cultura llanera, los Tikuna en el Amazonas, no dejan de lado el hecho de que es prioritario enseñar a los niños a trabajar la tierra, el campo y los recursos como una manera de relacionarse con la naturaleza y crear sentido de pertenencia con su tierra. Encontrar en la naturaleza un encuentro con el pasado y con el uso de los recursos naturales para el bienestar de la comunidad.

No quiero llegar a ser pesimista, en cuanto a que nunca se logrará una educación que involucre y dialogue con las comunidades, con sus conocimientos y con su contexto, pretendo que se reconozca la importancia de no solo reconocer la diferencia, sino de dialogar con ella. De esta manera, proponer y adquirir nuevas

formas de educación y de pedagogías emergentes como la propuesta “casa adentro” que explica Catherine Walsh: “Estas iniciativas casa adentro ponen en debate y discusión la producción de saber local y ancestral, incluyendo sus consecuencias filosóficas, identitarias, ontológicas (subjetivas) y políticas” (Walsh, 2007). Pedagogías otras que no han sido visibilizadas desde la institución académica.



Fotografía 3 Tomada por: María Mercedes Benavides Cárdenas, Arauca-Colombia 2012. Cotidianidad.

Desde mi rol como educadora musical, y a partir de la investigación en la que me he involucrado, conociendo cómo desde las narrativas cantadas se dan procesos de construcción de identidades, ha llamado mi atención la cotidianidad que se narra en los cantos de ordeño que se entonan en los llanos orientales colombo-venezolanos

y su influencia en la construcción de identidades. Estas narrativas, resultan ser el llamado al ganado para ser ordeñado, estableciendo un diálogo entre la naturaleza y el becerrero, se entonan melodías melancólicas y tranquilas en medio del ordeño que narran la cotidianidad y la vivencia comunitaria:

La costumbre proviene de épocas tranquilas y de apego a la hacienda y sus pertenencias, también a un tiempo sin mecanismo para el cumplimiento de ese trabajo. El Peón en el momento del ordeño, se coloca dentro del corral donde va a realizar su trabajo, y desde allí entona un canto en cuya letra nombra la vaca que va a ordeñar. Al escuchar su nombre, la vaca, desde el corral contiguo donde se encuentra, contesta con un mugido de inteligencia y acude mansamente a la puerta que comunica uno y otro corral, en donde el muchacho “becerrero” le da paso hacia donde está el ordeñador (Rivera, 1967, 16).



Fotografía 4 Tomada por: María Mercedes Benavides Cárdenas, Arauca-Colombia 2012. Ganado.

Sin embargo, estas prácticas cotidianas que determinan la identidad de un pueblo y de una niña como Valeska y su familia, no han sido tomadas en cuenta en las escuelas rurales. Conocimientos descontextualizados y pensados en otras lógicas externas, que poco tienen que ver con el lugar de enunciación de quienes los reciben, se han olvidado los cantos a las vacas, la relación entre el hombre y la naturaleza, y pareciera que el conocimiento “universal” solo conduce al olvido y el desconocimiento de lo propio:

Se perdió el canto, - dijo Cheo

se perdió el silbido, se perdió el “toma, toma”, “Venga, venga” y antes no...por ejemplo usted estaba en esta finca y el vecino se escuchaba desde lejos... -por la mañana, Venga, veeeeeeenga... “turpial”... “limpión, limpióooooon” y esa vaca contestaba por allá lejos, eso aprendía, bramaba... y el becerro estaba pendiente del nombre de la vaca y eso aprendía...

Ya no, eso no se mira...las vacas tienen el nombre de vacas pero ya no tienen otro nombre, aunque aquí todas las vacas más tienen nombre y en todas las fincas donde usted va, tienen nombre las vacas, pero no se llaman por el nombre.

Yo por ejemplo recuerdo que mi mamá tenía una vaca llamada campamento, había otra Tequendama, había otra limpión, había otra turpial, había otra patorreal y había una tal chiricoca; nombres de pájaros y de objetos... le ponían a las vacas, también en cuanto a las cosas de arriba; al sol, a la luna, a las vacas les ponían ese nombre luna clara, según el color... nubarrón o nube de agua.

Todo eso se ha perdido, poco de eso existe ahora...
la nueva generación de ahorita... no... nada nada. Hunda, R. (7 de noviembre de 2012). Entrevistado por el autor.

Como bien termina Cheo, las nuevas generaciones no reconocen en prácticas ancestrales sus raíces, las escuelas y la etno-educación concebida desde fuera, sólo se conforma con hablar de identidad, pero no se reconoce el lugar desde donde se habla, se trabaja y se construye el sujeto. Los contenidos que se favorecen obedecen a unas lógicas que no son significativas con lo que se vive en el contexto, estamos ante un desconocimiento tan grande de los grupos sociales, otros que no existen, “maneras otras” de entender el conocimiento. Sin embargo, mirando la otra versión de la historia, la que no se cuenta, desde la vivencia con sus abuelos, Valeska ha aprendido a cantar las tonadas que entona su abuelo tocando cuatro y componer acerca de lo que vive, ordeñar y llamar el ganado, hacer cachapas, y trabajar en el conuco³. Tiene un tablero más grande que el de la escuela; dibuja en la arena y no con lápices sino con plantas, plumas y tierra; todo esto lo hace a partir de la vivencia con sus abuelos, un espacio seguro más cálido, significativo y contextualizado.

.....
3 El término Conuco hace referencia al lugar de siembra en el territorio llanero.



Fotografía 5 Tomada por: María Mercedes Benavides Cárdenas, Arauca-Colombia 2012. Tierra.

Situar en el escenario escolar lo vivido, hablar desde la experiencia cotidiana, desde las prácticas artísticas y culturales que se dan en la comunidad es dialogar con saberes y contextos que no pueden continuar ocultos, cuando es lo que se vive a diario. Es así como el quehacer musical del llanero no solo encuentra significado en cuanto a la producción y la *folclorización*⁴ de sus costumbres sino que enmarca y define identidades que son necesarias conocer:

-Las generaciones de ahora han aprendido, se han ido a los pueblos, se han ido las academias a aprender. Cuenta Cheo.

-Lo que de antes era diferente. Si de antes yo era músico, yo era cuatrista, y el hijo mío aprendía en la casa... resulta que el muchacho agarraba el cuatro y empezaba a darle y dele y dele y al poco tiempo resultaba un músico y ya ese músico era capaz de acompañar a un músico mayor a formar la parranda.

-Ahora si hay mucho cuatrista, muchos arpistas, bandolinista, pero esos músicos son modernos... no son criollos, ellos aprendieron con todos los métodos que ahora son más fáciles...

.....
4 Se utiliza el término *Folclorización*, para determinar el aparente reconocimiento de la cultura de un lugar, sin embargo cayendo en una visión superficial y colonizadora de la sociedad que se pretende reconocer.

-Y yo me pongo a tocar mi cuatro y... yo veo y siento que le doy sabor a aquello, que le pongo acento, que le pongo sabor... yo pienso que el llanero verdadero, el llanero genuino cuando se trata de música llanera le pone ese acento en lo que es, en la verraquera que tiene, también en lo sensible... resulta que eso viene de la forma como le agrada, toco el cuatro y me pongo a tocar entonces yo vivo eso, en esa vivencia que tengo en mi corazón en la persona que soy, que me gusta le pongo sabor a lo que estoy haciendo. Hunda, R. (7 de noviembre de 2012). Entrevistado por el autor.

Hoy en día llegar a los llanos colombianos y escuchar cantos de ordeño que se canten en las jornadas y en el trabajo cotidiano es una idea romántica y casi imposible., Los abuelos recuerdan con nostalgia, aquella época en que veían venir el ganado anticipado por un grito que anunciaba el nombre de la vaca que se iba a ordeñar, los procesos de modernización han llegado a tocar las raíces de la cultura tradicional llanera, las expresiones artísticas como la música y los cantos en medio del trabajo se han venido olvidando, sin reconocer su aporte en la identidad cultural. Estamos ante la necesidad de pensar una "pedagogía otra", que se comunique con la comunidad, que dialogue entorno a las realidades de los niños en su contexto, en su familia, en su tierra y en su barrio. Una educación que atraviese la historia, no universal, sino personal y en la que los estudiantes se puedan pensar como transformadores de sus comunidades, en la que puedan escoger, participar, aprender desde el trabajo, utilizar sus recursos para crear y construirse desde el reconocimiento de su propia cultura y su manera de estar en el mundo hoy.

Los cantos, las danzas, el arte, la oralidad deben estar presentes en la escuela como parte esencial de las expresiones culturales de los pueblos, enseñar la historia desde la memoria de nuestro territorio, la ciencia como la reflexión de fenómenos que afectan nuestra vida. La matemática como parte importante de las culturas indígenas en el intercambio de productos. La verdadera democracia como la voz del pueblo. Es necesaria una manera de enseñar ligada a la vida cotidiana, a la comunicación de la comunidad, y al no olvido del territorio.

Una educación que despierte la conciencia, que le de sabor a lo que viven los estudiantes desde su realidad. Como lo dice Thomas G. Sanders al referirse al término utilizado por Freire "concienciación": "Un despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora" (Freire, 2007, 7-17).



Fotografía 6 Tomada por: María Mercedes Benavides Cárdenas, Arauca-Colombia 2012.
Cantando al llano.

Se hace necesario entonces, tomar en serio nuestro papel de intelectuales transformativos⁵ (Giroux, 1990, 171), como maestros partícipes de la realidad de nuestros estudiantes, creando “maneras otras” de reflexionar frente a nuestra práctica pedagógica, desde el lugar de enunciación de cada comunidad. Concebir la educación y mirar la pedagogía como la opción de reaccionar activa y críticamente a la realidad que se presenta en nuestro contexto, creando formas de diálogo a través de nuestras estrategias pedagógicas, para conocer al otro y entender que la educación en la medida en que reconozcamos que somos diferentes se convierte en una expresión de la libertad.

.....
5 Hablando de los profesores como intelectuales transformativos Henry Giroux plantea que: “hay que desarrollar un lenguaje propio atento a los problemas experimentados en el nivel de la vida diaria, particularmente en la medida en que están relacionados con las experiencias conectadas con la práctica del aula. Como tal, el punto de partida pedagógico para este tipo de intelectuales no es el estudiante aislado, sino los individuos y grupos en sus múltiples contextos culturales, de clase social, raciales, históricos y sexuales, juntamente con la particularidad de sus diversos problemas, esperanzas y sueños. Los intelectuales transformativos necesitan desarrollar un discurso que conjugue el lenguaje de la crítica con el de la posibilidad, de forma que los educadores sociales reconozcan que tienen la posibilidad de introducir algunos cambios. En este sentido, los intelectuales en cuestión tienen que pronunciarse contra algunas injusticias económicas, políticas y sociales, tanto dentro como fuera de las escuelas” (Giroux, 1990, 78).

Referencias

- Freire, P. (2007). *La Educación Como Práctica De La Libertad*. Montevideo: Siglo XXI Editores. p 7-17
- Giroux, H. (1990). *Los Profesores como Intelectuales Transformativos*. En Alfabetización, escritura y política de sufragio. p. 171-178.
- Juliao, C. (2011). *El Enfoque Praxeológico*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Rivera, R. (1967). *Música indígena, folklórica y popular de Venezuela*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Walsh, C. (2007). Son posibles unas ciencias sociales culturales otras, Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, (26), 102-113.

Recibido: 12 mayo 2012

Aceptado: 22 julio 2012

Cómo citar:

Benavides, M.M. (2014). "¿La escuela o la finca? Una historia que contar".

Praxis Pedagógica 14, 57-69