

**INTERPELACIONES INTERCULTURALES EN EL CURRÍCULO
DE LAS ESCUELAS DEL RETORNO. REFERENTES PARA
VISLUMBRAR EL POSCONFLICTO EN COLOMBIA**





EDITORIAL
UNIMAGDALENA

INTERPELACIONES INTERCULTURALES EN EL CURRÍCULO DE LAS ESCUELAS DEL RETORNO. REFERENTES PARA VISLUMBRAR EL POSCONFLICTO EN COLOMBIA

Autores: Luis Alfredo González Monroy e Iván Manuel Sánchez Fontalvo
Edición: Primera - Agosto de 2016. Santa Marta D.T.C.H. - Colombia
1ª reimpresión: Diciembre de 2016
2ª reimpresión: Marzo de 2017
ISBN: 978-958-746-077-3
Revisión de Estilo: Sergio Ospina
Diseño Editorial: Andrés Felipe Moreno Toro
Impresión: Xpress Estudio Gráfico y Digital. Carrera 69H No. 77-40. Bogotá, Colombia

El contenido de esta obra está protegido por las leyes y tratados internacionales en materia de Derecho de Autor. Queda prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio impreso o digital conocido o por conocer. Queda prohibida la comunicación pública por cualquier medio, inclusive a través de redes digitales, sin contar con la previa y expresa autorización de la Universidad del Magdalena.

©EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
2016

Las opiniones expresadas en esta obra son responsabilidad del autor.

Catalogación en la fuente - Martha Lucía Ruiz Arango, P.E. Grupo Biblioteca Germán Bula Meyer.

González Monroy, Luis Alfredo; Sánchez Fontalvo, Iván Manuel
Interpelaciones interculturales en el currículo de las escuelas del retorno. Referentes para vislumbrar el posconflicto en Colombia / Iván Manuel Sánchez Fontalvo; Luis Alfredo González Monroy. – Serie: Pedagogía y Pluralidad. 1ª. ed. -- Santa Marta, Universidad del Magdalena, 2016
78 p. : il.
Incluye bibliografía
ISBN: 978-958-746-077-3

1. Posconflicto - Colombia. 2. Currículo – Interculturalidad. 3. Educación - Desplazamiento forzado. 4. Educación intercultural 5. Educación – currículo inclusivo I. Título

CDD 370.196 ed 20

Depósito Legal: Se cumplió con la reglamentación existente.

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

Rector: Ruthber Escorcia Caballero
Vicerrector de Investigación: José Henry Escobar Acosta
Directora de Transferencia de Conocimiento y Propiedad Intelectual: Diana Milena González Gélvez

Servicio de Canje:

canjebiblioteca@unimagdalena.edu.co
biblioteca@unimagdalena.edu.co

PEDAGOGÍA E INTERCULTURALIDAD

**INTERPELACIONES INTERCULTURALES
EN EL CURRÍCULO DE LAS ESCUELAS DEL
RETORNO. REFERENTES PARA VISLUMBRAR
EL POSCONFLICTO EN COLOMBIA**

Luis Alfredo González Monroy
Iván Manuel Sánchez Fontalvo



CEMLU

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN
“CALIDAD EDUCATIVA EN UN MUNDO PLURAL”
Facultad de Ciencias de la Educación
Doctorado en Ciencias de la Educación
Universidad Del Magdalena**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
1.PROBLEMA DE ESTUDIO	9
2.PESPECTIVA TEÓRICA	17
2.1 La escuela: lugar de reencuentro de las víctimas del desplazamiento forzado que han retornado a sus lugares de origen	17
2.2 El currículo como noción sociocultural	23
2.3 El currículo como noción de un estado homogeneizante	26
2.4 Currículo del retorno: una propuesta desde la vulnerabilidad.....	32
2.5 Interculturalidad en el currículo	36
2.6 El currículo inclusivo en la escuela del retorno	40
2.7 Currículo del retorno: emancipación y decolonialidad	43
3. PERSPECTIVA METODOLÓGICA	51
3.1 Diseño de la investigación.....	58
3.2 Exegética intercultural del currículo de una escuela del postconflicto. ...	58
CONCLUSIONES	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS	75

INTRODUCCIÓN

El presente libro expone los resultados de un estudio de investigación socioeducativa, realizado en una comunidad que sufrió desplazamiento forzado por razones del conflicto fratricida que se ha venido viviendo en Colombia desde mediados del siglo pasado. Hoy, estas personas se encuentran en situación de retorno a las tierras de las cuales fueron despojados por los actores armados.

De igual manera, los autores del texto se anuncian como miembros del grupo de investigación Calidad Educativa en un Mundo Plural (CEMPLU), adscrito a la Universidad del Magdalena. Permittedose poner a consideración de la comunidad académica de la región, la nación y la hermandad latinoamericana, una nueva perspectiva epistemológica para abordar los fenómenos que se dan al interior de las escuelas. Pero también es una manifestación de coraje en la cual, se les brinda esperanza a todas aquellas personas que por un motivo u otro han sufrido vulneración en sus derechos personales y sociales, y a aquellas que aún se resisten a desfallecer, y que, en medio de su dolor, sus voces aún se pronuncian para enaltecer el mundo.

Este documento ha sido elaborado en un lenguaje afable, emergente y prudentemente natural, en el cual se divulgan algunos constructos epistemológicos germinados en desarrollo de un estudio empírico llevado a cabo en la escuela rural “Los Tres Ángeles” de la vereda La Pola, en el municipio de Chibolo, Magdalena (Colombia). Su escritura se hace, desde un ejercicio inductivo, es decir, surgida desde abajo, donde los participantes no fueron inhibidos, puesto que alzaron sus voces para coadyuvar serenamente en el análisis teórico del objeto de estudio afrontado.

De esta manera, emanó la propuesta de un currículo para las personas que han retornado de un destierro impensado, sus beneficiarios se empoderaron de su acervo sociocultural heredado, en el cual estaban anclados unos saberes locales que les daban identidad y los hacía diferentes, pero no menos que sus pares, aquellos que les dieron la bienvenida en su regreso. Entonces el currículo adquiere vigencia en la comunidad, con él se le da sentido a la vida, ocasionando un estallido de nuevos motivos para reivindicarse como personas y realizarse como seres humanos.

Cuatro son los momentos, con los cuales se hace un ejercicio comprensivo de principio a fin del objeto de estudio abordado. En el primer momento se plantea la pregunta-problema a partir de un juego de abstracciones, en las cuales las comunidades que decidieron retornar a sus tierras se asientan en ellas y se encuentran afines en su dolor pero diferentes en sus modos de encarar el mundo y sus vidas, tanto investigadores

como participantes, en un diálogo mancomunado, elaboran el concepto “retorno”, el cual adquiere los valores de categoría y episteme para generar nuevos conocimientos científicos, sin negar aquellos que con la misma fuerza brotan de las entrañas de las expresiones culturales locales.

En un segundo momento, se elabora igualmente un constructo teórico dinamizado por el diálogo de saberes, evocando a la escuela como el espacio para los encuentros y desencuentros, en los cuales se decide cuáles aspectos socioculturales han de ser legados a los niños y niñas, para encarar la vida y disfrutarla con dignidad. Entonces se admite el currículo como una herramienta que facilita la comprensión de la heterogeneidad emplazada en cada uno de los actos que se suceden en la cotidianidad de la escuela. Sin embargo, las políticas socioeconómicas de los países industriales castran esta posibilidad de justicia social, empleando para ello estrategias de homogeneización y colonización desde un orden hegemónico.

Ante esta situación, se plantea la necesidad de un currículo que valore el sufrimiento de las víctimas del conflicto armado, sus diferentes maneras de observar al mundo y sobre todo la expresión hecha palabra por quienes la pronuncian, desde sus tonalidades de piel y pluralidad, en encuentros cosmológicos. Estas interrelaciones no son más que una manera de dialogar con el otro, de comprenderlo, de ser ético, es decir, de ser intercultural. Por lo tanto, la concientización de la existencia del otro lleva a su empoderamiento para entenderse como diferente y semejante. Aspectos que solo pueden ser recogidos por un currículo que se ha emancipado del paradigma monocultural, con el cual se ha construido la sociedad industrial. De ahí que este currículo conlleva a despertar la sensibilidad hacia los descamisados, en una actitud humana por enaltecerlos y propulsarlos para una sociedad que los requiere y los logre admirar a la postre.

Por su parte, en un tercer momento el documento bruñe la perspectiva metodológica con la cual se hizo la inmersión en el terreno, perfilándose como interpretativo-comprensivo, del orden crítico-social, adoptándose como estrategia para recaudar la información el empleo de una etnografía de doble reflexión, complementada con otros métodos comprensivos, en el afán de elaborar un paradigma metodológico endógeno, surgido desde las mismas necesidades halladas en el contexto real, donde se llevó a cabo el estudio. De igual manera, se realizó una exegética en la cual se comprendió el fenómeno desde la información recogida y procesada.

Finalmente, en el cuarto momento se vislumbran los aportes del estudio a las ciencias de la educación, se hace un realce a los saberes ancestrales que se constituyen desde la experticia de saberes ancestrales heredados. Estos últimos se hacen personajes

emblemáticos, puesto que exteriorizan su capacidad para entablar conversaciones con sus homólogos del pensamiento eurocéntrico. De esta manera se podría afirmar con vehemencia, que el currículo del retorno ha nacido para localizarse en el pensamiento latinoamericano, desde una postura emergente, tributada desde un sur que se reclama sabio y prudente para un bien vivir.

Los autores.



PROBLEMA DE ESTUDIO

El regreso de las personas damnificadas por el desplazamiento forzado, cuya causa es el conflicto interno colombiano, a sus lugares de ascendencia, se inició con la desmovilización de los actores armados que conformaban el paramilitarismo, hacia mediados del año 2006, cuyo dinamizador principal es el Estado, a través de la reorganización de los pueblos que llevaron la carga de este éxodo involuntario que los sucumbió a su propio destierro e incertidumbre en sus sueños y esperanzas como grupo sociocultural. En esta dinámica, se ponen en marcha estrategias de dotación a villorrios (con mayoría de población retornaba) mediante la construcción de pequeñas viviendas unifamiliares, puestos de salud¹ y escuelas dotadas de una a tres aulas para uso multigrado. De esta manera se van formando comunidades socioeducativas, conformadas por una maticidad y pluralidad invisible, que no se siente, pero que está ahí, exhalando diversidad y riqueza cultural. Pero es con la promulgación de la Ley 1448 de 2011², referida a la restitución de tierras, cuando el proceso de retorno adquiere proporciones serias.

La anterior circunstancia es tomada por las autoridades educativas como una oportunidad para fortalecer la cobertura de su entidad territorial³, dando origen a la incorporación de pequeñas escuelas en un entorno meramente rural, que son las del retorno de las víctimas, a otras más grandes denominadas “instituciones”⁴ en donde se encuentra la parte administrativa. Generalmente las instituciones están ubicadas en las cabeceras municipales o corregimientos con perfil urbano.

1. En Colombia un puesto de salud es un recinto donde se ofrecen servicios médicos de primer nivel, odontología y psicología. Por lo general se encuentran en barrios populares y zonas rurales.

2. El objeto de esta Ley es establecer un conjunto de medidas judiciales, administrativas, sociales y económicas, individuales y colectivas, en beneficio de las víctimas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno. Lo anterior dentro de un marco de justicia transicional, que posibiliten hacer efectivo el goce de sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación con garantía de no repetición, de modo que se reconozca su condición de víctimas y se dignifique a través de la materialización de sus derechos constitucionales. Parfraseo de los artículos 1 y 3 de la Ley en referencia.

3. El artículo 20 de la Ley 715 de 2001 define las entidades territoriales certificadas en virtud de la norma anteriormente nombrada, a los departamentos y los distritos. La Nación certificará a los municipios con más de cien mil habitantes antes de finalizar el año 2002. Para efectos del cálculo poblacional se tomarán las proyecciones del DANE basadas en el último censo.

4. En Colombia mediante el artículo 9° de la Ley 715 de 2001, las escuelas que prestan el servicio público de educación que va desde un año de preescolar al undécimo grado de educación se les denomina instituciones, aquellas que solo llegan hasta noveno se les denomina Centros Educativos y deben asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de la media técnica, décimo y undécimo.

La anterior situación lleva a las comunidades que pretenden regresar a sus lugares de origen, a asumir una escuela que impone una visión de vida y mundo desde un sentido nacional, desentendiéndose totalmente de las culturas locales (Gökalp, 1988: 89). A estas comunidades no les queda otra opción que la de someterse al currículo ofrecido por un Estado coactivo. Por lo tanto, desde las políticas de Estado se suscita una perspectiva y dinámica educativa común para estas comunidades educativas, reduciendo, por una parte, el papel socializador del grupo familiar y étnico y, por otra parte, desconociendo el pluralismo cultural de ese contexto. Se pregonan un discurso monocultural, asimiliacionista, homogeneizante y hegemónico, sin tener en cuenta la voz de los sometidos que sueñan con su reivindicación (Maalouf, 1999: 95).

De igual manera, es necesario aclarar que la escuela tiene la capacidad de normalizar, pero también de marginalizar (Gökalp, 1988: 89). Por lo tanto, el currículo⁵ recibido por los estudiantes en condiciones vulnerables llega a determinar su éxito y/o fracaso escolar. Lo anterior lleva a pensar que los usuarios de éste no tienen la posibilidad de desarrollar el acervo sociocultural propio, el diálogo intercultural y poner en evidencia su imaginario colectivo; esta circunstancia los sitúa como personas en condición de emergencia⁶.

En concordancia con lo dicho en el párrafo anterior, este estudio se sitúa en la línea de investigación Pedagogía e Interculturalidad, adscrita al Doctorado en Ciencias de la Educación, ofrecido por la Universidad del Magdalena en convenio con la Red de Universidades Estatales de Colombia (RUDECOLOMBIA), cuya pretensión fue la de dar a conocer a la comunidad académica de manera interpretativa-comprensiva las interrelaciones interculturales en el currículo de las escuelas del retorno, y situándolas como un referente para vislumbrar el posconflicto en Colombia.

Por lo cual, el estudio se ubicó en las dinámicas que se desencadenan en la práctica cotidiana de la escuela, donde no se pueden desconocer los intereses de las familias del retorno, puesto que éstas aspiran a que por lo menos sus hijos accedan a otras formas de socialización, con las cuales su descendencia pueda tener contacto con otros códigos, comportamientos y gustos armonizados con sus compañeros y grupos de edades como una manera de reivindicarse. Desde esta complejidad y multidimensionalidad en que se abordó este fenómeno, se hizo un ejercicio de auto reflexión en el cual surgió un interrogante relacionado con el papel que ha de jugar la escuela, a través de sus maestros como agentes inmersos en estos escenarios socioculturales; aspecto que llevó al empoderamiento de los investigadores con estas realidades socioeducativas que se vienen dando en el país; para de inmediato asumir una actitud favorable en

5. El concepto currículo aparece indistintamente también como curriculum a lo largo del presente documento.

6. Se entiende para la presente investigación como personas en emergencia, aquellas que han sido afectadas en su estructura socioeconómica, por un fenómeno inesperado y desagradable que les causa daño personal, en sus bienes, los servicios públicos y su medio ambiente, recibiendo como ayuda aquella que le ofrece el Estado u organizaciones humanitarias.

la comprensión de la diversidad humana manifiesta en estas escuelas, despertando su sensibilidad hacia las difíciles situaciones de injusticia social e inequidad que padecen estos escenarios formativos. Aspecto que aumentó su compromiso y responsabilidad en el desarrollo de sus prácticas investigativas-pedagógicas.

Igualmente, desde una postura dialéctica-praxeológica se determinó que las voces de los participantes había que tenerlas en cuenta, puesto que ellas estaban matizadas de dolor, sufrimiento, alegrías y certidumbres, además de encerrar saberes y conocimientos propios, que bien sistematizados rechazan la idea fetichista de ciencia o verdad transmitida en la academia como un complejo lineal y acumulativo de reglas confirmadas y leyes absolutas (Fals Borda, 2003: 99); lográndose desde una perspectiva interpretativa-compreensiva.

De igual modo, los investigadores hacen público su punto de vista, en el cual reconocen que la sociedad colombiana ha seguido una linealidad y compromiso con los pensamientos eurocéntrico y norteamericano, los cuales han sido generosos en el aporte de conocimiento científico para la humanidad a gran escala en Centro y Sur América; y además que la intención que subyace en el análisis discursivo no es hacer una negación de esta epistemología, sino más bien incursionar en otras alternativas para producir, de otra manera, conocimiento. Por lo tanto, toman una distancia breve para desencadenarse de esta postura histórica-epistemológica, y asumir el ser y el saber de comunidades en condiciones de vulnerabilidad, en un ejercicio sencillo de decolonización, sólo con la convicción de intentar ennoblecer el mundo de representaciones y cosmogonías de los sujetos y objetos abordados en el estudio, esto con el afán de poder oír sus voces, acatar sus propuestas, pero ante todo, detenerse inconmensurablemente en otorgarles un reconocimiento a su condición de seres humanos, dispuestos a formarse, transformarse y sobreponerse a sus aficciones en una nueva oportunidad que la vida les ha brindado.

De ahí que, cuando en Colombia se promulga la ya mencionada Ley 1448 de 2011, se puede leer en su contenido un apartado destinado al aspecto educación, que lleva a inferir que en estas comunidades por lo menos ha de haber una escuela, o si no existe, ha de iniciarse la gestión para su construcción, la cual adquiere un valor significativo en el imaginario de los padres de familia, puesto que para ellos, éste es el lugar donde sus hijos reciben aprendizajes e instrucción, reservándose para la familia, sus propios valores, que se apartan del campo de la educación (Gökalp, 1988: 88), fundando al interior de sus vidas íntimas, relaciones con los objetos que los rodean para hacer morada (Heidegger, 1927: 173).

Por lo cual, la escuela, como espacio de socialización, no asume una actitud franca de relativismo cultural⁷, puesto que con un currículo que se impone, no se asumen de

7. Cada cultura es igualmente válida en todos sus componentes.

ninguna manera las asimetrías culturales que se pretenden velar, imponiendo a través de modelos de desarrollo traídos de países industrializados, no contextualizados con las necesidades y aspiraciones locales de las comunidades que hoy empiezan a caminar por el sendero del posconflicto, y con ello evitar su alejamiento del ideario propio como personas que se entienden como víctimas del conflicto armado. Se acota entonces que estas letras no pretenden invisibilizar la interdependencia entre países desarrollados, en vías de desarrollo y aquellos que aún están en condiciones de mayor pobreza y desigualdad; sino que se haga una resignificación de los intercambios a partir de la equidad y emancipación de las personas y pueblos, que no haya ganadores ni perdedores, sino que sea la apuesta por el bien común de la humanidad.

Es de destacar igualmente que este estudio se acercó de manera minuciosa a una situación socioeducativa donde la población presentaba altos rasgos de vulnerabilidad, ligados al conflicto armado, puesto que en un principio estas personas fueron sometidas al destierro, luego al infortunio padecido en los sitios donde se asentaron, y finalmente su regreso al terruño sin otro patrimonio que su ilusión de empezar de nuevo y rehacerse como seres humanos y sociales. Fue un trabajo donde se potenció la interacción de conocimientos y saberes autóctonos entre actores que de alguna manera han sido partícipes fidedignos de hechos que entristecieron a Colombia, con el fin de vigorizar su identidad cultural e iniciar procesos de escrituración de su memoria histórica.

Otro aspecto relevante para asumir el estudio, surgió de la inquietud por saber a ciencia cierta, cómo estas personas delinear su proyecto de vida desde su fragilidad socioeconómica, que en muchas ocasiones viene acompañada por la vulneración de sus derechos humanos, puesto que sus voces son enmudecidas por la negligencia de algunos funcionarios públicos, a este respecto Suárez (2010) afirma:

La destrucción del “proyecto de vida” es la consecuencia moral más grave de la violación de los derechos humanos. Son, desgraciadamente, múltiples las formas en que se manifiesta la perversidad de la represión política y de los conflictos armados, generando daños irreparables para las personas. (p. 291)

Por lo tanto, concierne al sistema social de la nación, de las regiones, los departamentos y municipios, de manera sinérgica, hacer de la formación en derechos humanos una política de todos los sectores y actores, que con el apoyo incondicional de las familias y maestros en las comunidades, contribuyan desde los currículos y prácticas pedagógicas a la cualificación de sus estudiantes desde una orientación crítica, sin que éstos pierdan su horizonte sensible, más bien suscitando en ellos la construcción de tejido social a partir de la elaboración del duelo, las narrativas de resignificación de los hechos atroces y la rememoración de las víctimas (Suárez, 2010: 293).

De este modo, el estudio tuvo como punto de partida la contextualización del fenómeno del retorno en una comunidad del Caribe colombiano, ubicada en el corregimiento de La Pola, el cual está adscrito al municipio de Chibolo en el departamento del Magdalena, población que sufrió los rigores del desplazamiento forzado entre los años 1997 y 2007. La inmersión científica allí realizada tomó todos aquellos elementos intrínsecos del medio natural, empleándose aspectos metodológicos creativos para la producción de conocimientos tradicionales y modernos (Fals Borda, 2003: 92).

Para ello, es necesario tener en cuenta que el desplazamiento forzado se ha constituido en Colombia como un fenómeno de grandes repercusiones sociales; con él se ha venido acrecentando la población en emergencia en los barrios periféricos de las ciudades, caracterizándolos por presentar servicios públicos insuficientes, marginalidad, pobreza extrema e indigencia; siendo la población civil la que asumió todos los costos de una guerra de la que fueron partícipes sin quererlo (Bello-Camelo-Mantilla-Mosquera, 2012: 9), situación última que impide a los niños y niñas de estas poblaciones asistir con condiciones mínimas nutricionales a las escuelas a su alcance.

Lo anterior, es asumido por sus padres, quienes, en medio de la penuria del destierro, evocan su tierra, la cual podría garantizarle a su núcleo familiar nuevas oportunidades, esta introversión los lleva a pensar en la posibilidad de regresar para recuperarla. Esto conlleva a tomar una decisión que no es fácil; ya instalados de forma precaria en lo suyo, inician un proceso de interrelación con los objetos y la multiculturalidad de pares que los acogen, de inmediato se inician en la interpretación de un nuevo mundo, conformado por una espacialidad que los circunda (Heidegger, 1927: 75), para así darles un sentido lógico a sus vidas.

Esta abstracción conminó a los investigadores a dirigir su perspectiva hacia la escuela que se estaba reedificando en un contexto de retorno. Este escenario encerraba un mundo de significantes, los cuales tenían en el imaginario de sus participantes sus respectivos significados, correspondió entonces hacerlos visibles a través de sus voces. Puesto que se concibió a la escuela, como una organización especial con fines e ideas incorporados en su propia existencia y que forman parte de entenderse a sí misma (Lundgren 1997: 24).

Por lo tanto, la escuela ha de ser escogida como el lugar en donde sus miembros están convocados para apostar desde el respeto activo, por la construcción de puentes que comuniquen a las culturas insertas allí, creando y recreando comunidad sociocultural, haciendo del currículo un escenario dialógico a través de los diferentes saberes, de manera que se convierta en el dinamizador fundamental por medio del cual los miembros de estas comunidades construyen sentidos y significados desde sus experiencias socioeducativas.

De otra parte, si bien es cierto que, desde el diálogo, la comprensión de la diversidad en sus integrantes y desde luego en las prácticas pedagógicas de los maestros, es lograr reconocer el perfil escolar desde el ámbito político, entendiendo esto último como un escenario transcendental que ha de favorecer la formación de la capacidad de visualizar de manera concreta, pero también oculta. Las situaciones en el contexto del retorno indican asimetría e inequidades sociales; en otras palabras, es oír las voces de alerta que asume la comunidad educativa a partir del liderazgo de los maestros en esa perspectiva, lo cual ha de ser imbricado de una forma naturalista, que se convierta en una cristalización permanente de poder hacerlo.

Por ello es necesario empoderarse del discurso de la escuela, que desempeña un rol de transformación social desde un currículo con una perspectiva socio-crítica. Es entender el currículo como un medio de emancipación, abierto a la reflexión y al cuestionamiento constante en torno a las prácticas que permitan la independencia en los estudiantes. Entonces se dirá que la intención primigenia de esta postura es promover un currículo con prácticas a favor de la emancipación, un currículo para liberar la educación y por tanto un currículo dialógico y no monológico (Hernández, 2011: 11).

Por todo lo planteado anteriormente, se formuló la pregunta-problema del estudio de la siguiente manera:

¿Cuáles son los significados y sentidos dialógicos que atribuyen las comunidades educativas a la construcción de un currículo intercultural ajustado a sus necesidades socioculturales y a su proyecto de vida, una vez retornan a sus lugares de origen después de ser víctimas del desplazamiento forzado en Colombia?

Por su parte, al realizar el desentrañamiento dialéctico y praxeológico de la anterior pregunta-problema, fluyeron de manera franca los objetivos del estudio, circunscrito con las categorías de producción y reproducción social plantados por Lundgren⁸ (1997: 16), aspectos que no obvian los matices de inclusión, cuando también están referidos a poblaciones del retorno. Por ello, asumir el estudio de un currículo escolar desde una postura interpretativa-comprensiva supuso orientar la percepción que poseen otras personas, los tipos de interacciones y relaciones que las posibilitan, su participación equitativa en los eventos en los cuales son convocados, y el dejar escuchar sus voces de respeto activo o discriminación. Formulándose los objetivos de investigación en los siguientes términos:

8. La producción social implica, no solo la producción de las necesidades de la vida y de los objetos materiales, sino también la producción de los símbolos, el orden y la evaluación de objetos, y a la vez, la producción de las condiciones de la sociedad en las que ésta continúa. Incluye, por tanto, trabajo manual y mental. Por su parte la reproducción social consta de procesos por los cuales se reproducen la base material y la cultura existente: la reproducción del conocimiento, destrezas y valores y la reproducción de la fuerza de trabajo en sentido amplio.

Objetivo principal

Comprender los significados y sentidos dialógicos que atribuyen las comunidades educativas a la construcción de un currículo intercultural pertinente con sus necesidades y aspiraciones socioculturales, una vez retornan a sus lugares de origen después de ser víctimas del desplazamiento forzado en Colombia.

Objetivos específicos

Identificar, desde las voces de los actores, las potencialidades del currículo escolar para responder a las demandas socioculturales y a las situaciones de vulnerabilidad en que se puedan encontrar las comunidades del retorno.

Detectar, desde el diario vivir de la comunidad, la necesidad de incorporar de manera transversal la interculturalidad en el currículo, considerando sus aspiraciones socioculturales una vez retornan del desplazamiento forzado.

Develar los criterios dialógicos que orienten la construcción de un currículo incluyente desde la dinámica de una ciudadanía intercultural.

Enunciados los objetivos de la investigación, se procedió a elaborar un marco de referencia que los debatiera y amparara en forma cíclica desde fundamentos epistemológicos, pero al mismo tiempo, paralelamente prácticos, en un proceso de ida y vuelta, teoría y campo empírico, dada la naturaleza del fenómeno (ontología); una comunidad con características evidentes (la escuela del retorno). La puesta en escena del estudio, se inició con la observación holística de la pregunta-problema; en ella se subsumían categorías explícitas de las personas que retornaron a sus tierras después de un destierro violento. Entre ellas se encontraron aspectos como: victimización, comunidad del retorno, significados y sentidos de la vida, necesidades básicas a satisfacer, aspiraciones socioculturales, sentimiento comunitario, currículo, diálogo de saberes, diversidad, indefensión, y pobreza entre otros.

En consonancia con lo expresado, se hizo una revisión de la literatura que permitió la construcción epistemológica de la categoría “retorno del desplazamiento forzado”. Entendiéndose el retorno como un paso de suma importancia que asumen las víctimas para alcanzar la restitución igual y/o mejor a las condiciones anteriores al desplazamiento forzado padecido (Ibáñez⁹, 2009:1). Sin embargo, corresponde al

9. Ana María Ibáñez Londoño es economista de Los Andes y PhD en Economía Agrícola y Recursos Naturales de la Universidad de Maryland (EU). Ha sido investigadora económica de la Revista Estrategia Económica y Financiera, de la Federación de Cafeteros y del Banco de la República; asesora de la Oficina de Cooperación Internacional y asesora del Viceministro en el Ministerio del Medio Ambiente; subdirectora de Desarrollo del Departamento Administrativo del Medio Ambiente (Dama). Además, ha sido asistente de investigación y profesora asistente en la Universidad de Maryland, y profesora investigadora de Los Andes; y consultora de los departamentos de Investigación y de Protección Social para América Latina del Banco Mundial e investigadora asociada de Fedesarrollo. Se desempeña como Directora del CEDE desde 16 de octubre de 2008. Ampliar en <https://www.uniandes.edu.co/noticias/derecho/renuevan-nombramientos-de-decano-de-ciencias-y-directora-del-cede>