

LA ESCUELA POPULAR DEL MOVIMIENTO HUMANO EPMH COMO
AGENCIAMIENTO DE DESARROLLO COMUNITARIO EN EL MUNICIPIO DE SUACHA

Yanin Estefany Blanco Arboleda

Diana Patricia Gil Moreno

Trabajo de grado como requisito para optar el título de Magister en Desarrollo Educativo y
Social

Asesor

Alfonso Sánchez Pilonieta

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá, D.C.

2019.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La Escuela Popular del Movimiento Humano EPMH como agenciamiento comunitario en el municipio de Suacha
Autor(es)	Gil Moreno, Diana Patricia; Blanco Arboleda, Yanin
Director	Sánchez Pilonieta, Alfonso
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2019. 84 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	Agenciamiento; Comunidad; Territorio

2. Descripción
<p>Trabajo de grado donde las autoras, desde la línea de Desarrollo Social y Comunitario de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), toman como experiencia a la Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH, quienes trabajan en Suacha desde 2014 como proceso social y comunitario, enmarcada en un agenciamiento comunitario, en donde se evidencian los procesos de construcción y fortalecimiento de la comunidad.</p> <p>Suacha cuenta con procesos sociales y comunitarios que surgen desde la necesidad de brindar opciones en diferentes niveles como el educativo, cultural y social en respuesta a las ausencias gubernamentales y estatales. Dichas respuestas se dan desde la construcción de relaciones heterogéneas que, desde el encuentro y el diálogo, se presentan como una forma de resistencia a partir de las cuales se generan posibles agenciamientos sociales. Teniendo claro lo anterior, la investigación realiza un análisis de la experiencia de agenciamiento de la Escuela en relación con el desarrollo comunitario en el territorio Suachuno, aportando a la investigación social en nuevos análisis, reflexiones y discusiones sobre la comprensión de relacionamientos, acciones e interacciones de experiencias comunitarias, que a partir de líneas de fuga o resistencias pueden darse agenciamientos que aporten al desarrollo comunitario de los territorios.</p>

3. Fuentes
<p>Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en las ciencias sociales. <i>Estudios de Filosofía</i>. 44 (7). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-36282011000200002&lng=en&tlng=en.</p>

- Barbera, N., e Inicarte A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*. 12 (2), 199-205. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/904/90424216010/>
- Benítez, J. (2012). Elementos de la hermenéutica Gadameriana. Recuperado de https://www.academia.edu/11566967/ELEMENTOS_DE_HERMEN%C3%89UTICA_GADAMERIANA?auto=download
- Bogdan, T. y Taylor, S. (1994). Introducción a los métodos de investigación cualitativa. Ediciones Paidós. Recuperado de https://iessb.files.wordpress.com/2015/07/05_taylor_mc3a9todos.pdf
- Castiblanco, M. y Rivas C. (2017). *La experiencia organizativa del barrio Villa Javier durante la década de los 70 del siglo XX: Reconstrucción de la memoria social y propuesta pedagógica asociada a la organización popular en el caso del barrio Los Alpes*. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3043/TE-20548.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cifuentes, R.M. (2011). Capítulo 2. Enfoques de investigación. En Cifuentes R. M. *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. (23-43). Recuperado de <http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Cortés, M. & Díaz, J. (2014). *El maestro en el marco de la calidad: tensiones entre agencia y resistencia*. (Tesis de maestría). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/721/TO-17318.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuellar, M. & Zea, L. (2014). *Procesos de agenciamiento y configuración de subjetividades en el ejercicio de restablecimiento de derechos de una comunidad víctima del desplazamiento forzado*. (Tesis de Maestría). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/732/TO-17315.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas capitalismo y esquizofrenia*. PRE TEXTOS: España.
- Delgado, R. (2005). *Análisis de los marcos de acción colectiva en organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores*. (Tesis doctoral). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1791/501_DelgadoS._Ricardo.pdf?sequence=1
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Valera M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Metodología de investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162 - 167. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVISTA.pdf
- Gadamer, H. (1984). El lenguaje como medio de experiencia hermenéutica, en H. Gadamer. (1), *Verdad y método*. (pp. 459-486). Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H. (1998). Texto e interpretación. (Manuel Olasagasti, trad.)
- Giménez, G. (2000). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. En Rosales, R. (Ed.) *Globalización y regiones en México*. (19-33). Ciudad de México, México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Heredia, J. (2014). Dispositivos y agenciamientos. *Contrastes. Revista internacional de Filosofía*, 20 (1), (83-101). Recuperado de https://www.uma.es/contrastes/pdfs/019/5-Juan_Manuel_Heredia.pdf

- Herner, M. (2009). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari, *Huellas*, 13, (pp. 158-171). Recuperado desde <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/n13a06herner.pdf>
- Herrera, M. y León A. (2015). *Prácticas sociales significativas para generar desarrollo local en Mompox, Bolívar: tensiones entre lo local y lo global en Mompox*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/814/TO-18128.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaramillo, A., Mora, D., y Sánchez, G. (2014). *Agencia, política y cultura en la comunidad afrocolombiana en la 19 del barrio Oasis de Altos de Cazucá. Sistemas de organización y visibilización social*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/741/TO-17297.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- León, C. (2017). *La Comunidad Construida en el Cerro. La reafirmación del individuo en paralelo a la construcción del sentido comunitario en el cerro nororiental*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7793/TO-21394.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lillo, N, Roselló, E. (2001). *Manual para el Trabajo Social Comunitario*. Madrid, España: narcea
- Marín, M. (2017). De lo comunitario como dispositivo especular a los territorios comunitarios. Aportes para pensar procesos de resistencia frente al extractivismo megaminero en Chubut. *Crítica y Resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos*. Argentina: El llano en llamas, 4, pp.67-95[consulta: diciembre de 2018]. ISSN: 2525-0841. Recuperado en <http://criticayresistencias.comunis.com.ar/index.php/CriticaResistencias/article/download/74/36>
- Martínez, J. (2002). Autonomía y determinación: pasado y futuro de y para nuestros pueblos...Comunalidad y autonomía. Una compilación de tres ensayos y una declaración en parte de varias indígenas de la Sierra Norte de Oaxaca. Recuperado de http://site.www.umb.edu/faculty/salzman_g/Estrate/ComunEs/1.htm
- Montañez, G. (2001). *Razón y pasión del espacio y territorio*. En Olvido Delgado, E. M, *Espacio y territorios razón pasión e imaginarios* (pp. 15-32). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Negrón, P. (2011). Castoriadis y el proyecto de autonomía. *Revista Cátedra paralela*. 199-214. Recuperado de http://www.catedraparalela.com.ar/images/rev_articulos/arti00109f001t1.pdf
- Páez, D., Prado, D. & Rodríguez, J. (2017). *La Ciudadela, territorio de todos y de nadie Entre Práctica social y comunitaria*. (Tesis maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7789/TO-21388.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Palacios, J. (2006). Desarrollo Local como Agenciamiento en el Capitalismo Mundializante: Un ensayo comparativo. *Revista Mad*, (15), 46-59. doi:10.5354/0718-0527.2011.14020
- Ramírez, E. y Berdegú J. (2003). *Acción colectiva y mejoras en las condiciones de vida de las comunidades rurales*. Recuperado de <https://isfcolombia.uniandes.edu.co/images/documentos/grupochorlavi2.pdf>
- Silva, C. (2016). *Habitantes De Calle: Formas Para Su Intervención Social – Experiencia De Organización Sociocomunitaria y Proceso Pedagógico Barrio Chino y Sierra Morena- Localidades de Barrios Unidos y Ciudad Bolívar, Bogotá, D.C*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/713/TO-18221.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Recuperado de <http://www.rebellion.org/docs/166508.pdf>

- Torres, A. (2013) El retorno a la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos. Cinde.
- Torres, I. (2014). *Prácticas artísticas: agenciamientos en encuentros con comunidades. Análisis de tres experiencias en Colombia del año 2007 al 2013.* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Van de Velde, H. (2008). *Educación popular. Texto de referencia y consulta. Colección cuaderno de desarrollo comunitario.* N° 3. Nicaragua: Ed. Estelí. Recuperado de https://www.academia.edu/34967525/EDUCACI%C3%93N_P_O_P_U_L_A_R_-_Texto_de_referencia_y_consulta?auto=download
- Vázquez, C. (2015). El desarrollo territorial rural y el agenciamiento de desarrollo, dos enfoques en la óptica de la geografía. En *Pasado, presente y futuro de las regiones en México y su estudio. 20° Encuentro Nacional sobre Desarrollo Regional en México.* Congreso llevado a cabo en Cuernavaca, México.
- Villoro, L. (1997). El poder y el valor. Fundamentos de una ética política. Recuperado de https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofos_Mexico/Poder_valor-Luis_Villoro.pdf

4. Contenidos

El presente documento integra, en los dos primeros capítulos, lo referente al planteamiento del problema de investigación, antecedentes, justificación y los objetivos; en el tercer y cuarto capítulo se encuentra el marco teórico y metodológico respectivamente, en este último se aclara el enfoque y método de investigación, se definen las categorías de análisis, se habla de la población que participa como sujetos de investigación, las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la obtención de información y las etapas que se llevaron a cabo durante el proceso investigativo. El capítulo cinco de análisis y resultados de investigación, se encuentra dividido en nueve subcapítulos que permiten dar cuenta, en primer lugar, de la caracterización de la EPMH, en segundo lugar, la EPMH como organización comunitaria y, en tercer lugar, la concepción de territorio desde la Escuela Popular. Finalmente, el capítulo seis recoge las discusiones y hallazgos encontrados en la investigación.

El objetivo de la investigación es comprender cómo la Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH se constituye en una posible experiencia de agenciamiento social integrado con el desarrollo comunitario en el municipio de Suacha. Para ello se realiza una caracterización de la experiencia de la EPMH desde la narración dialógica de su historia: Motivaciones e intenciones, se analiza la experiencia de agenciamiento de la EPMH en relación con los procesos de organización y desarrollo comunitario y también se profundiza el análisis de la EPMH en tanto proceso de construcción de territorio, desterritorialización y reterritorialización.

Este proceso investigativo tiene en cuenta los conceptos y reflexiones de agenciamiento desde Deleuze y Guattari quienes consideran que son los movimientos de territorialización, desterritorialización y reterritorialización constantes los que permiten la configuración de agenciamientos. Por ende, las categorías de análisis que se asumen corresponden a: la experiencia de la EPMH; la organización comunitaria y la construcción de territorio.

5. Metodología

El proceso investigativo se orienta en estudiar una experiencia de agenciamiento, por tal razón, es necesario realizar un acercamiento a la realidad de quiénes hacen parte de la Escuela, sus motivaciones,

percepciones y concepciones que llevan a su *quehacer*. Por ende, el presente trabajo de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo; el cual es llevado a cabo mediante un proceso inductivo, comprendiendo que las posturas investigativas desarrollan conceptos y comprensiones que parten de la misma realidad investigada; para tal fin es indispensable la participación genuina de las personas que integran la experiencia de la EPMH, pues son ellas quienes conocen su contexto y crean su historia. Para tal interpretación se hace uso de la perspectiva hermenéutica la cual busca la comprensión de la realidad desde el lenguaje propio, proporcionando un constante movimiento holístico sobre la experiencia; que da apertura a espacios de comprensión y reflexión de las dinámicas de la EPMH. Otro de los aspectos para la comprensión de la realidad estudiada es la narrativa “las narraciones son una entrada, que alude a la memoria de un grupo humano, a todo lo que constituye ese grupo. Es la forma de su autocomprensión y como tal exige la interpretación para que otros y el mismo grupo puedan mirarlo.” (Ángel, 2011).

En un primer momento se realiza la construcción histórica de la EPMH, detallándose en la conformación como organización comunitaria, transformaciones, acción colectiva, rupturas, identificando los procesos de motivación y las conexiones que ha creado en colectividad, para ello se emplearon dos entrevistas a profundidad; en un segundo momento se analiza la experiencia en su conformación como organización comunitaria teniendo en cuenta por tanto, las relaciones de poder, acciones colectivas y el sentido de autonomía que tiene la Escuela en el territorio y como tercer momento se realiza el análisis que los procesos de la Escuela ha construido en relación con: la construcción colectiva, transformaciones, aperturas y rupturas en el territorio, con respecto al sentido y pertinencia territorial, movimientos de desterritorialización y reterritorialización.

En cuanto a la población participante se tuvo en cuenta a los miembros activos que hacen parte de la Escuela, los cuales han ingresado en diferentes momentos de la experiencia. Con respecto a la recolección de la información se realizaron dos entrevistas a profundidad y cuatro semi estructuradas, teniendo en cuenta que esta permite que se entre en un diálogo movilizad y conversacional en búsqueda de la información de manera completa y profunda, permitiendo así una interpretación constante y flexibilidad en su proceso.

El análisis de la información inicia con el proceso de transcripción de las entrevistas; estas son codificadas a través de una matriz previamente diseñada la cual permite organizar la información por categorías preliminares incluyendo el elemento descriptor, teniendo claro la importancia del elemento narrativo por lo que se hace pertinente tomar expresiones y citar de manera directa a partir de la información mencionada por los y las participantes al momento de realizar la discusión; en este sentido, la construcción de los resultados, discusión y conclusiones se construyen desde los datos encontrados, la interpretación de las investigadoras y las construcciones teóricas.

6. Conclusiones

La EPMH propone la búsqueda de formas alternas de respuesta a necesidades como la educación y la cultura desde dos perspectivas, una de ellas es la del pensamiento crítico en donde es fundamental el reconocimiento del otro desde sus saberes y perspectivas, y la otra es la apropiación del concepto de movimiento humano, que para ellos se manifiesta en la movilización del pensamiento a través del elemento formativo.

La experiencia de la EPMH, desde la territorialización, se encuentra enmarcada en la construcción colectiva del territorio por medio de procesos individuales y colectivos en el que juega un papel importante la autonomía y la relación con los otros desde sus diversas formas de sentir y pensar. Lo anterior, promueve la generación de redes entre la Escuela, los habitantes y otras organizaciones que impulsan la búsqueda de formas de hacer y pensarse el municipio, dejando de lado las mallas y límites territoriales que centralizan los procesos comunitarios y sociales y dejan de lado la periferia del municipio.

En su ejercicio de construcción de identidad territorial, la EPMH no busca ser protagonista, su interés es generar lazos y alianzas que permitan aportar a otros procesos que, en alguna medida, aportan al municipio, por lo tanto, se identifica a sí misma, como un obrero trabajador del quehacer comunitario sin distinguir roles de control con otras organizaciones. Esta misma reivindicación del territorio suachuno hace que las acciones se encaminen a la transformación de imaginarios sobre lo que éste significa, tanto para sus pobladores como para las organizaciones y medios de comunicación masivos y locales.

En este sentido se dan desterritorializaciones, una de ellas se presenta como respuesta a la ausencia de oferta institucional universitaria de fácil acceso para sus habitantes; otra es la posibilidad de generar una propuesta que permita acercar la educación a las comunidades y construir pensamiento crítico usando elementos de la educación popular.

Así mismo, la EPMH se desterritorializa en su relación con lo gubernamental pues la visión hacia quienes hacen parte de entes institucionales del gobierno es de lejanía, la cual está relacionada con la posibilidad de ser autónomos en sus acciones, aspecto fundamental para la Escuela, ya que les permite movilizarse en las diferentes direcciones propuestas por sus integrantes o que surjan por las emergencias que tenga el territorio.

Como primera conclusión, la EPMH promueve relaciones en diferentes niveles las cuales parten del deseo de quienes la conforman y del propio territorio, allí se conjugan visiones culturales, sociales y políticas, formas de actuar y de pensar que generan impulsos hacia desterritorializaciones que permiten abrir espacio y romper con las estructuras de poder e imaginarios sociales creados alrededor del territorio de Suacha. Como organización propenden generar conexiones y permanecer en constante vida colectiva.

Por otro lado, la EPMH usa el sistema para subvertir el mismo sistema, es decir, busca que procesos enmarcados en la educación popular sea reconocido a través de certificaciones a través del convenio con la Universidad de Cundinamarca para que estos les sean útiles a los participantes en temas laborales o académicos. Lo mismo sucede con el tema administrativo y organizativo, ya que sirve para conseguir apoyos económicos y generar relación con lo institucional. Esto quiere decir que, a pesar de que la Escuela se mueve entre intersticios se acopla para hacerse “visible” y reconocida dentro del sistema. No es totalmente ajeno a él.

Otra de las conclusiones es que, la EPMH se enfrenta a formas del sistema, en donde, a pesar de nacer desde líneas de fuga, reconocen necesario acomodarse a parámetros institucionales o legales para ser vistos y así lograr accionar desde su postura alterna. Lo anterior implica que los movimientos de desterritorialización no son constantes ni se presentan en todas las situaciones de la experiencia de la Escuela, lo cual difiere con la teoría en cuanto que manifiesta que es “salir del contexto y crear uno nuevo” (Cortés y Díaz, 2014, p.89), por tanto, la Escuela construye propuestas orientadas en una dirección contraria al sistema dominante, para este caso, el rol de las acciones del gobierno municipal como postura asistencialista lo lleva a enfrentarse a una dicotomía, de construirse, por un lado, desde la horizontalidad de

organización, la cual demuestra complejidad al tener formas constantes de relacionamiento y consenso, lo que conlleva mayor cantidad de tiempo, y por otro, con formas estratificadas de ejercer decisiones; por ende, las relaciones de poder se dan desde el tiempo, la emergencia y el quehacer frente a su comunidad.

En principio podría pensarse que los procesos que, de alguna manera generan resistencia, presentan agenciamientos constantes, sin embargo, el agenciamiento de la EPMH está dado por movimientos variables desde la multiplicidad en donde por momentos hay acomodaciones en las estructuras de poder para co-existir en el campo social. Lo que no implica que no se cimiente bajo características del agenciamiento, teniendo en cuenta que la construcción de comunidad, que con sus posturas la Escuela constituye, se encuentran direccionadas en reflexiones críticas y posturas propositivas para transformar el territorio.

Elaborado por:	Diana Patricia Gil Moreno - Yanin Blanco Arboleda
Revisado por:	Alfonso Sánchez Pilonieta

Fecha de elaboración del Resumen:	02	08	2019
--	----	----	------

Dedicatoria

*A Dios por la esperanza de vivir y de llevarme a creer en un mejor mañana.
A Oriana y Samantha. Su existir le da sentido a mi ser y hacer en el mundo, ellas son mi
motor, mi inspiración y constante motivación.
A mi madre por su inmenso amor, esfuerzo, entrega y por ser parte esencial de mi vida.
A Byron, mi esposo por su comprensión, acompañamiento, sus consejos, sacrificios,
constante apoyo y por hacer de este proyecto también suyo.*

Diana Patricia Gil Moreno

Agradecimientos

A los principales actores de este trabajo de investigación, la Escuela Popular del Movimiento Humano que desde sus colectivos: Movimiento Juvenil Recreo, la Escuela Popular Audiovisual de Suacha-EPA y miembros independientes, abrieron sus puertas a nuestra indagación. En especial a Mariam Vivas por su compromiso, acompañamiento constante y por compartir con nosotras sus ideas y conocimientos.

A nuestro tutor Alfonso Sánchez Pilonieta por compartir su experiencia de investigación a través de sus consejos, respaldo y guía que nos permitieron sentir autonomía y confianza como investigadoras.

A Cinde, los docentes y directivas, en especial a Fabiola, quien siempre estuvo allí para escuchar y apoyar en lo que se necesitara.

Yanin y Diana

Agradezco principalmente a mi papá Lugwin quien apoyo grandemente este proceso con su amor y paciencia, mi madre por su denuedo constante y mi hermana Diana por ser mi escucha.

A mi amiga, compañera y cómplice Diana Gil en este proceso por su valentía, disposición permanente y que siempre mantuvo en alto su fuerza y vigor.

A mis compañeras de estudio el grupo Convergente Adriana, Juana, Ebelyn y Andrea, por sus risas y saberes compartidos.

A mi amigo incondicional Gordo por apoyarme y animarme constantemente.

Y mi territorio Suachuno por permitirlo amarlo y conocerlo.

Yanin Estefany Blanco Arboleda

En este camino que emprendí, el cual no sabía a donde me llevaría ni lo que implicaría, hicieron parte personas que, desde su entrega, sacrificio y apoyo estuvieron constantemente a mi lado. Y por esta razón quisiera, de manera sencilla, dedicar algunas palabras, que no serán suficientes para expresar mi infinito agradecimiento esperando poder devolver en algún momento lo que significó cada gesto, palabra y acción que me brindaron en cada instante de este proceso. Quiero agregar que fue importante para mí realizar esta maestría porque lo aprendido me sirvió para crecer como ser humano y ver la vida de una manera diferente.

Por ello, agradezco:

A Dios, porque me da la fuerza y esperanza del constante vivir y así mismo, de hacer realidad este proyecto.

A mi madre que, aunque no tenía ni idea en lo que me estaba metiendo, siempre me ha apoyado de manera incondicional en todo momento e instancia de mi vida.

A Byron, mi esposo, amigo y compañero de vida, quien me apoyó en cada momento e hizo que este proyecto fuera mutuo y familiar.

A mi familia que siempre estuvo a mi lado comprendiéndome y respaldándome.

A Yanin, amiga y compañera de investigación, por su apoyo constante, porque su energía, juventud y su forma de ver la vida, me dejaron grandes enseñanzas.

A Elizabeth, por su apoyo, su amistad y sentido de responsabilidad, con quien compartimos momentos de risas y preocupaciones y con quien ahora, en el rol de madres, compartimos experiencias y desahogos sobre la vida y la crianza de nuestras niñas.

A Mery, por su sentido de humanidad, capacidad de escucha, alegría y constante apoyo en este proceso.

A mis compañeros y compañeras de la cohorte 49 con quienes compartimos estos dos años en medio de risas, solidaridad y constante apoyo.

A todos y todas las que me aportaron de alguna manera, una inmensa gratitud.

Diana Patricia Gil Moreno

Tabla de contenido

Introducción	10
Capítulo 1	12
Problema	12
1.1 Descripción de la situación problemática	12
1.2. Antecedentes	14
1.3 Justificación	23
Capítulo 2	25
Objetivos	25
2.1 Objetivo general	25
2.2 Objetivos específicos	25
Capítulo 3	26
Marco Teórico	26
3.1. El desarrollo comunitario, un debate de sentidos	26
3.3. Una mirada al desarrollo comunitario desde el agenciamiento	34
Capítulo 4	41
Marco Metodológico	41
4.1 Enfoque y método de investigación	41
4.2 Definición de categorías de análisis	44
4.2.1. Experiencia de la EPMH	44
4.2.2. Organización comunitaria	45
Relaciones de Poder	45
Acciones Colectivas	46
Sentido de autonomía	46
4.2.3. Construcción de territorio	47
4.3 Población participante	47
4.4 Técnicas e instrumentos de obtención de información	48
Entrevista a profundidad	49
Entrevista semiestructurada	49

4.5 Fases o etapas del proceso (Procedimiento)	50
Capítulo 5	55
Resultados y Análisis de Información	55
5.1 ¡Pensar en lo formativo era lo que nos juntaba! ¡Lo que ya no pasa hoy!	55
5.1.1. ¡Movilizar el pensamiento y movilizarse con los demás!	56
5.1.2. ¿Acabamos o no acabamos la Escuela?	57
5.2. ¡Capacidad de acercarse y conectarse con ese desconocido absoluto!	58
5.2.1. ¡La organización no son los cinco gatos que se ven en reunión de junta!	59
5.2.2. ¡Entonces lo comunitario está ahí, ... lo comunitario es natural a todos!	59
5.3. ¡Nos sentimos comprometidos no solamente con el compañero sino también con las comunidades!	60
5.3.1. ¡Todos somos iguales, de que nadie manda a nadie!	64
5.4. ¡Usted está acá porque quiere... ¡No porque se le obliga, a usted no se le está forzando a nada, usted está porque cree que puede hacer algo!	65
5.5. ¿Cuáles son nuestras habilidades para la transformación, tanto social como individual? ¿Qué podemos hacer?	70
5.6. ¡Vengan! ¡Vamos a construir esto!	72
5.7. ¡Venga, sentémonos a construir como un espacio de palabra y de tejido!	73
5.8. ¡Tú puedes hacer esto! ¡Ven y aprendes! ¡Ven y nos enseñas!	74
5.9. ¡Ah, esto es resultado de lo que hicimos entonces no hicimos algo tan malo!	75
Capítulo 6	78
Discusión y Conclusiones	78
¡Oigan! ¡Miren! ¡Esto es su territorio ¿Ustedes cómo lo están pensando?	78
Entre tensiones e intenciones	81
7. Referencias	84
8. Listado de Anexos	90

Tabla de Figuras

Figura 1. Esquema Guía de los Encuentros de Formación	52
---	----

Tabla de Tablas

Tabla 1. Tabla de Relación Objetivo - Categoría – Instrumento	48
---	----

LA ESCUELA POPULAR DEL MOVIMIENTO HUMANO EPMH COMO AGENCIAMIENTO DE DESARROLLO COMUNITARIO EN EL MUNICIPIO DE SUACHA¹

Resumen

Entender las motivaciones que llevan a las organizaciones comunitarias a pensar en transformaciones y cambios en diferentes ámbitos permite, por un lado, comprender su mecanismo de acción y la visión que tienen de su realidad, y por otro, lleva a reconocer su propia experiencia y dinámicas que han construido su proceso en el tiempo. Por esta razón, se toma a la Escuela Popular del Movimiento Humano – EPMH como experiencia para desarrollar la presente investigación con el objetivo de comprender cómo la EPMH se constituye en una posible experiencia de agenciamiento social integrado con el desarrollo comunitario en el municipio de Suacha.

La perspectiva cualitativa de orden inductiva fue necesaria para lograr dicha comprensión, en donde el método hermenéutico y narrativo permitió entender la construcción de realidad de las personas que se encuentran inmersas en el trabajo comunitario de la misma. De esta manera se evidenció que la EPMH promueve relaciones en diferentes niveles las cuales parten del deseo de quienes la conforman y del propio territorio, allí se conjugan visiones culturales, sociales y políticas, formas de actuar y de pensar que generan impulsos hacia desterritorializaciones que permiten abrir espacio y romper con las estructuras de poder y de imaginarios sociales creados alrededor del territorio de Suacha. Como organización propenden generar conexiones y permanecer en constante vida colectiva. Así mismo, el agenciamiento de la EPMH está dado por movimientos variables desde la multiplicidad en donde por momentos hay acomodaciones en las estructuras de poder para co-existir en el campo social.

Palabras clave: Agenciamiento, organización comunitaria, territorio.

¹ Este trabajo fue desarrollado en el marco de la línea de investigación de Desarrollo Social Comunitario de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE, adscrito al grupo de investigación Perspectivas políticas, éticas y morales de la niñez y juventud.

Abstract

Understanding the motivations that lead community organizations to think about transformations and changes in different areas allows, on the one hand, to understand their mechanism of action and their vision of their reality, and on the other, to recognize their own experience and dynamics They have built their process over time. For this reason, the Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH is taken as an experience to develop the present investigation with the aim of understanding how the EPMH is constituted in a possible experience of social agency integrated with community development in the municipality of Suacha.

The qualitative perspective of inductive order was necessary to achieve this understanding, where the hermeneutic and narrative method allowed to understand the construction of reality of the people who are immersed in the community work of the School. In this way, it was evidenced that the EPMH promotes relationships at different levels which are based on the desire of those who make it up and of the territory itself, there are cultural, social and political visions, ways of acting and thinking that generate impulses towards deterritorializations that allow open space and break with the power structures and social imaginaries created around the territory of Suacha. As an organization they tend to generate connections and remain in constant collective life. Likewise, the agency of the EPMH is given by variable movements from the multiplicity where at times there are accommodations in the power structures to coexist in the social field.

Keywords: Agency, community organization, territory

Introducción

La presente investigación surge como inquietud a partir del trabajo comunitario realizado en Suacha², donde se gestan procesos culturales, educativos, sociales liderados por personas que han entregado su tiempo y talento a proyectos en beneficio de sus comunidades, contando con su ánimo y generando relaciones rizomáticas que les permiten aunar esfuerzos en pro de un mismo fin, donde el trabajo con “otros” es fundamental. Dichos procesos, gestados desde un profundo afecto por el territorio de Suacha y desde el deseo individual, llevado a la construcción de relaciones en respuesta a necesidades dadas desde las fallas o líneas de fuga del sistema hegemónico, pueden conllevar agenciamientos que finalmente aportan a la transformación de dicho territorio.

Es así como surge la inquietud sobre cómo los procesos comunitarios se configuran como agenciamientos sociales y si estos contribuyen al desarrollo comunitario del municipio de Suacha. Para ello, se tuvo en cuenta a la Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH con el fin de comprender cómo la EPMH se constituye en una posible experiencia de agenciamiento social integrado con el desarrollo comunitario en dicho municipio.

De esta manera, la investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo de orden hermenéutico mediante un proceso inductivo basado en el diálogo y la conversación desde donde se puede partir para entender las motivaciones que llevan al quehacer de quienes hacen parte de la EPMH. Con este fin se realizaron entrevistas a profundidad a dos de las personas que iniciaron con el proceso y semiestructuradas a miembros de la Escuela que se adhirieron posteriormente y hacen parte de alguno de los dos colectivos que conforman la EPMH.

Esta investigación tiene en cuenta los conceptos y reflexiones de agenciamiento desde Deleuze y Guattari quienes consideran que son los movimientos de territorialización, desterritorialización y reterritorialización constantes los que permiten la configuración de agenciamientos. Por ende, las categorías de análisis que se asumen corresponden a: la experiencia de la EPMH; la organización comunitaria y la construcción de territorio.

² Suacha corresponde al nombre Muisca que deriva de Sua: sol y cha: varón; es decir, “varón del sol”. Las comunidades se han dado a la tarea de rescatar la memoria y la identidad del municipio retomando el nombre Muisca. En la actualidad, se continúa usando el nombre de Soacha de manera institucionalizada.

El presente documento integra, en los dos primeros capítulos, lo referente al planteamiento del problema de investigación, antecedentes, justificación y los objetivos; en el tercer y cuarto capítulo se encuentra el marco teórico y metodológico respectivamente, en este último se aclara el enfoque y método de investigación, se definen las categorías de análisis, se habla de la población que participa como sujetos de investigación, las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la obtención de información y las etapas que se llevaron a cabo durante el proceso investigativo. El capítulo cinco de análisis y resultados de investigación, se encuentra dividido en nueve subcapítulos que permiten dar cuenta, en primer lugar, de la caracterización de la EPMH, en segundo lugar, la EPMH como organización comunitaria y, en tercer lugar, la concepción de territorio desde la Escuela Popular. Finalmente, el capítulo seis recoge las discusiones y hallazgos encontrados en la investigación.

Por lo tanto, se espera que la presente investigación aporte nuevos análisis, reflexiones y discusiones sobre la comprensión de relacionamientos, acciones e interacciones de experiencias comunitarias, que a partir de líneas de fuga o resistencias pueden darse agenciamientos que aporten al desarrollo comunitario de los territorios.

Capítulo 1

Problema

1.1 Descripción de la situación problemática

La palabra comunidad desde un referente latinoamericano entona el “proceso de creación y fortalecimiento permanente del tejido social” (Torres, 2013, p. 220) en donde hay solidaridad, pluralidad, compromiso y corresponsabilidad de unos con otros. Pensar, por lo tanto, en el significado de lo que es comunidad, implica mirar el hacer desde un estado reflexivo en el que se cuestionen las formas como se actúa desde el juego del sistema económico en donde se aísla del funcionalismo del término, es decir, del relacionamiento de personas en pro de funciones de producción, educación, gobierno, asistencia y recreación, y vaya encaminado hacia la verdadera reivindicación del término *comunidad*.

Pensarse la comunidad desde el territorio Suachuno implica realizar una lectura y una revisión minuciosa del desarrollo comunitario y social, desde las diferentes dimensiones que la integran. Inicialmente, en su componente geográfico, Suacha se destaca por tener 73% de área rural con 14 veredas, y un 27% de zona urbana integrada por 6 comunas y 384 barrios en donde se aloja la mayor parte de la población. Es el municipio más cercano a Bogotá, limita al norte con los municipios de Bojacá y Mosquera, al sur con los municipios de Pasca y Sibaté, al oriente con Bogotá y al occidente con el municipio de Granada. La cercanía con la ciudad de Bogotá ha proporcionado desconocimiento de Suacha como municipio, por lo cual muchas de las personas hacen referencia a este como si fuera un barrio o localidad de la capital, consecuencia de ello, hay existencia de un desprendimiento territorial, cultural y social, relacionando esto con síntomas de falta de identidad y apropiación comunitaria.

En este orden de ideas el aspecto político se orienta a la toma de decisiones y a la participación de las comunidades en el mismo territorio, sin embargo, en el municipio las intervenciones estatales e institucionales han determinado llevar un orden asistencialista e instrumental, es decir, la participación política en su mayoría se da por la democracia convencional, en otras palabras, se ha centrado en el ejercicio democrático y principalmente en la formalidad de las elecciones y votos, por medio de acciones representativas; con lo cual se hace necesario que desde las comunidades se agencie el fortalecimiento al desarrollo comunitario, en

donde la acción política como forma participativa operante y crítica se propicie como un elemento plural y de construcción de comunidad.

En Suacha, la construcción de comunidad y de su desarrollo se ha visto enmarcada en el aspecto económico, es decir la funcionalidad de la institución gubernamental centra sus acciones en la función de producción; por lo tanto, desde esta perspectiva, los programas llamados “comunitarios” van encaminados al orden asistencialista y tienen como objetivo cubrir necesidades de la población, pero aun así las comunidades no cuentan con las condiciones de vida adecuadas, generando que las posibilidades del encuentro (esencial en el desarrollo de procesos sociales) se den de una manera coyuntural sin que se promueva la participación real de las personas como colectivo.

A pesar de ello, emergen respuestas ante las ausencias que tiene el municipio, propuestas que nacen desde líderes y personas de la comunidad que buscan ampliar las opciones educativas, culturales y sociales de Suacha. Sin embargo, es preciso comprender la comunidad y el sentido de esta desde los deseos propios de las comunidades y cómo éstas ejecutan agenciamientos colectivos en el municipio, es decir que, las comunidades han hecho del encuentro una posibilidad de resistencia desde sus propios procesos colectivos, convirtiéndose muchas veces en el inicio de un agenciamiento el cual no puede remitir a una funcionalidad del poder ni a una estrategia sino a un deseo imperioso por fomentar relaciones diferenciales las cuales brotan en el plano comunitario, por consiguiente, el agenciamiento busca consignar los procesos individuales para formalizarlos en una expresión colectiva.

En este orden de ideas, como proceso social y comunitario nace en 2014 la Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH, situada en la corriente de la educación popular, enfocada en despertar el pensamiento crítico y fomentar la apropiación por el territorio. Si bien las acciones de esta escuela parecen haber sido reconocidas por la comunidad como un aporte a las dinámicas sociales, no se ha dado un proceso de reflexión sistemática y comprensión de lo que ha significado tanto para sus integrantes como para la comunidad y de qué forma ha constituido un agenciamiento social de efectivo carácter transformador. De esta manera, surge la pregunta investigativa ¿Cómo la EPMH se constituye en una experiencia de agenciamiento social integrado al desarrollo comunitario en el municipio de Suacha?

1.2. Antecedentes

Aunque el volumen de trabajos de investigación sobre procesos o experiencias de desarrollo comunitario es considerablemente amplio, no sucede lo mismo en cuanto a investigaciones que hayan propuesto una mirada a dichos procesos desde la noción de agenciamiento social.

No obstante, con base en una búsqueda de investigaciones realizadas entre los años 2008 y 2018, que tuvieron como categorías principales el desarrollo comunitario, los agenciamientos sociales y la relación entre éstos, es posible señalar algunos trabajos que ofrecen importantes elementos teóricos y metodológicos al respecto. Un primer referente es el estudio de León (2017) que asume el desarrollo comunitario desde el sentido de la comunidad:

Partimos de reconocernos en y desde la compleja, plural y contradictoria realidad latinoamericana, en la que el capitalismo dominante coexiste en tensión con otras formas de organización económica y social; donde la hegemonía ideológica neoliberal no logra subordinar la multiplicidad de culturas y subjetividades que le resisten e impugnan; en la que le confluyen diversas temporalidades, sentidos, racionalidades y visiones del futuro; en la que las tensiones se expresan de muchos modos y asumen formas singulares en cada territorio y ámbito de la vida social; y en la que cobra fuerza un amplio espectro de experiencias de acción colectiva que evidencia la puja entre la vieja sociedad que se resiste a morir y las nuevas que buscan abrirse espacios. (p.196)

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo comunitario es construido por las comunidades a partir de un capitalismo dominante y salvaje, que va en contra de los principios y de las formas de vivir en comunidad. En este sentido se retoma el concepto de Robert Nisbet sobre comunidad, quien la define como “todas las formas caracterizadas por un alto grado de intimidad personal, profundidad emocional, compromiso moral, cohesión social, y continuidad en el tiempo.” (Citado en León, 2017, p. 39). Lo anterior, abre una puerta para comprender la realidad de la comunidad como la intencionalidad territorial, construida alrededor de ideas y visiones, por movimientos sociales y redes, o como bien lo define Torres “comunidad [pensada] como vínculo o proyecto fundado en un conjunto de creencias, valores, actitudes y sentimientos compartidos que puede estar presente en procesos, prácticas y proyectos que no necesariamente son comunidades en el primer sentido” (Citado en León, 2017, p. 44). Cabe mencionar que, aunque las personas compartan un espacio físico o tengan elementos en común, no se construye una

comunidad, ya que esto implica un proceso cíclico dinámico y cambiante que se da por sujetos que interactúan y forjan su vida común por medio de posturas críticas y reflexivas. Además, que no existen reglas o recetas para la construcción de comunidad, sin embargo, ésta es comprendida como un fenómeno político y social, definido como “el corazón ético de los vínculos sociales, en la medida en que son las afinidades electivas y no tanto las pertenencias naturales las que se convierten en modelo reflexivo” (De Marinis citado en Páez, Prado y Rodríguez, 2017, p.9). Por consiguiente, uno de los puntos en común que han sido desarrollados por los autores de las presentes investigaciones, son el *sentido solidario* y el *cuidado mutuo*, además de la *organización*, la cual cobra sentido en el quehacer comunitario.

La organización comunitaria tomada como una estrategia de desarrollo en la propia comunidad, sin embargo, para desarrollar el término anterior, se hace necesario mencionar que la comunidad es:

[...] una forma de organización social que convoca los intereses comunes de la población frente a su cotidianidad o a su particular situación espacial, se constituye por redes de solidaridad mecánica-propia a los grupos humanos-, u orgánica contenida por las instituciones que prestan ayuda sin ánimo de lucro. Se caracterizan por ser reconocidas socialmente, ser legítimas es decir aceptadas sin ningún trámite de legalización oficial, y establecer formas de demanda para el cubrimiento de derechos o formas de colaboración para suplir las necesidades específicas. (Silva, 2016, p.23)

Entonces, la organización concebida como “un sistema o conjunto de sistemas. Sistema es simplemente un conjunto de partes interrelacionadas que reciben insumos, actúan sobre ellos de un modo planeado y, en su forma, producen ciertos resultados” (Silva, 2016, p.27). Otro de los planteamientos hace referencia a la existencia de la organización comunitaria en Colombia, la cual nace a partir de las necesidades de las personas, por lo tanto, la organización comunitaria puede ser entendida en dos líneas: la primera, se genera como parte del quehacer y no responde a una estructura legalizante, sino que surge del accionar propio de los grupos y como parte del espacio de encuentro y recreación de los entornos solidarios y, la organización de tipo formal que surge a través del principio enunciado en primera instancia de solidaridad y del principio del cubrimiento de necesidades básicas, que luego se constituyen en cooperativas y buscan el reconocimiento legal, tal como funcionan las Juntas de Acción Comunal u otras comunidades de base, entre otras. La organización comunitaria surge en medio de la necesidad de mejorar las

condiciones de vida de poblaciones que no cuentan con los suficientes ingresos económicos ni con niveles educativos formales culminados; es una iniciativa de las mismas poblaciones, que comienza a darse en Colombia hacia mitad de los años cincuenta ante las dificultades de tipo socioeconómico que hace que surjan diversos movimientos. (p. 30)

Es así como, el desarrollo comunitario nace a partir de la construcción de comunidad y está inherentemente ligado con la organización comunitaria, encontrando que la comunidad está conformada por sujetos que interactúan y buscan conexiones para la transformación de sus realidades.

Dicha construcción de comunidad, al ser dada por la interacción o acción colectiva de los sujetos, se relaciona de manera clara con la categoría de “agenciamiento” sobre la cual Ingrid Torres (2014) realiza un enlace entre las prácticas artísticas, desde una visión que no niega lo estético del arte, sino que asume el desarrollo de trabajos artísticos con comunidades y los enlaza con el agenciamiento cultural, señalando que “el artista como creador participante y agente cultural, busca enfatizar en la importancia del conocimiento y aplicación del concepto de agenciamiento cultural en su accionar en experiencias de prácticas artísticas en encuentro con comunidades” (p. 15). Por lo tanto, el agenciamiento es concebido como

Un proceso de intercambio, transición y transformación que ocupa a todos los cuerpos de un núcleo social colectivo. En un agenciamiento no existen estructuras jerárquicas, sino que todas sus dimensiones se encuentran en un mismo plan de consistencia en el cual interactúan presuposiciones recíprocas e inserciones mutuas. Por consiguiente, no hay agenciamiento si no hay apertura, encuentro e interacción. Cada individuo es libre de escoger su nivel de inserción en dicho estado. (pp. 46-47)

El agenciamiento cultural, referido no solo desde el arte, también desde el trabajo con comunidades, tiene un potencial en cuanto “logren en verdad una conexión con las mismas y sus productos culturales permitan replicar la experiencia, generar diálogos, reflexiones y transformaciones más allá de los contextos en los que se desarrollen” (Torres, 2014, p. 159).

La propuesta de prácticas artísticas para el encuentro con comunidades se destaca por su apuesta por la interdisciplinariedad, el conocimiento localizado de cómo se construye cada comunidad y, un aspecto esencial, el reconocimiento de los otros en donde se mantengan a margen los prejuicios con los que se pueda llegar a un lugar.

Otra postura de agenciamiento es propuesta por Amartya Sen definiéndose como “la posibilidad de pensar, sentir y actuar de que dispone una persona para lograr lo que quiere o necesita [...] supone un individuo como promotor del cambio; en este enfoque la capacidad de agencia es descrita como la posibilidad de hacer algo o no respecto a una situación” (Sen citado en Jaramillo, Mora y Sánchez, 2014, p. 19). Con respecto a los dos conceptos de agenciamiento mencionados, es evidente la diferencia que se presenta, teniendo en cuenta que en el primero se relaciona más con la vida en colectivo y el segundo parte de la subjetividad del individuo, lo que nos lleva a las afirmaciones de Bourdieu para definir el agenciamiento: “la primera concibe al individuo como un objeto que ocupa un lugar en la estructura social dada; la segunda, plantea al individuo como un agente que interioriza y se apropia del espacio e interviene en él” (Citado en Jaramillo et al., 2014, p. 21).

Adicionalmente, se tienen en cuenta dos conceptos: el habitus, que es el espacio social integrado por posiciones donde intervienen unos con otros en pro de intereses comunes; y el campus, que es la estructura social que se construye desde la historia con aspectos como el económico, político, religioso (Jaramillo et al., 2014). El campus define el habitus por ser donde se produce la agencia al reaccionar frente o ante las imposiciones del campus en sus estructuras sociales. Es así como el agenciamiento se da como respuesta a las relaciones de fuerza que existen en el campus: “está enmarcado por el contexto, las capacidades con las que cuentan los sujetos para transformar su realidad, desafiando las estructuras de poder para lograr su libertad.” (p.23).

Entonces, el agenciamiento se impulsa desde la inclusión y la representación de las comunidades en las políticas públicas para lograr la visibilización cultural desde la cual se les brinde un trato equitativo e igualitario, lejos de la discriminación. En este aspecto, la investigación registra cómo se han llevado a cabo procesos culturales y organizativos que han logrado su visibilización en la comunidad. Sin embargo, se distinguen algunos elementos que han limitado su agenciamiento, uno de ellos son las políticas asistencialistas que generan dependencia, y otro aspecto es el miedo a ser expuestos y volver a ser víctimas de violencia. En este caso, el detonante de la acción son las situaciones límite en la que se encuentra la población (en este caso afrocolombiana) lo que lleva a agenciarse y dar respuestas propias a sus necesidades más allá de lo encontrado a nivel institucional, legal y político.

Una perspectiva similar es presentada por Cuellar y Zea (2014) en donde el agenciamiento se da desde “la capacidad y el ejercicio de acción, la organización, la movilización y la autonomía, de un sujeto dentro de un determinado grupo o comunidad, que se manifiesta a través de las prácticas y acciones en un espacio y tiempo determinado” (p. 32). Así mismo, el agenciamiento adquiere tres características:

[...] un agenciamiento desde un medio social que le es adverso y en riesgo permanente, un agenciamiento individual para lograr la supervivencia, y un agenciamiento colectivo con elementos de lucha comunitaria en torno a un objetivo en común y bajo perspectivas de cambio, pensado desde la figura de las organizaciones sociales, uniendo las fuerzas a favor del restablecimiento de los Derechos Fundamentales que le han sido arrebatados con el desplazamiento. (Cuellar y Zea, 2014, p. 53)

Por lo tanto, el agenciamiento social dispone la capacidad de que los sujetos configuran estrategias sociales, culturales, políticas para la reivindicación de sus derechos relacionándose con la construcción de las subjetividades como otra de las características del agenciamiento desde la resistencia:

Las acciones de resistencia conllevan la constitución de nuevas subjetividades, e implican la consolidación de procesos conjuntos entre las acciones individuales y colectivas, donde se da la capacidad y oportunidad de organizarse, fomentando acciones de liderazgo que benefician el Bien Común, y ejercicios de solidaridad comunitaria y acciones de índole político-social. (Cuellar y Zea, 2014, p. 96)

Lo que implica que los procesos de resistencia son dados en el marco de agenciamientos, provocando que en el campo social las comunidades realicen acciones con perspectivas de cambio. De la misma manera, Cortés y Díaz (2014) relacionan estrechamente los agenciamientos con la resistencia, los cuales son vistos como fuerzas que permiten cambiar la realidad del individuo. Además, plantean la discusión sobre el concepto de agenciamiento desde la posición estructuralista en el que la agencia es el resultado de dichas estructuras y los individuos dependen de ellas, y las posiciones funcionalistas donde el sujeto, que tiene autonomía puede liberarse de las fuerzas que ejerce la estructura a partir de su propia acción racional.

Destacando la forma *rizomática* del agenciamiento en la que el ser humano es capaz de crear multiplicidad de conexiones dadas desde el interior del sujeto y en relación con el contexto, se

profundiza en la categoría desde Deleuze; en este sentido, se toman en cuenta los procesos de territorialización, desterritorialización y la reterritorialización que se dan desde los puntos de fuga, que son definidos como “ese salir del contexto y crear uno nuevo” (Cortés y Díaz, 2014, p.89). Así, el agenciamiento se da por situaciones complejas que demandan respuestas desde las comunidades; respuestas, en este caso como la resistencia a lo planteado desde el Estado, ya que existen espacios que no responden a la emergencia cotidiana de quienes se encuentran en situaciones como el desplazamiento forzado. Entonces no hay actores si no agentes, ya que en los primeros se presuponen unas acciones ya establecidas, pero los agentes desde su conocimiento de los saberes y prácticas sociales pueden hacer cosas de manera diferente. Lo anterior le da un poder político al sujeto, pues éste puede cambiar e interpretar la acción social y sus normas desde sus propias capacidades.

Así mismo, estas acciones se dan desde la reflexividad que se genera a través del lenguaje, por lo tanto “el sujeto es capaz de reconfigurarse cuando produce nuevas narraciones de su vida a partir de la confrontación que hace de sus propios discursos con los textos que el entorno cultural y social le brinda.” (Ricoeur citado por Cortés y Díaz, 2014, p.90). La reflexividad es el punto de partida donde los sujetos comprenden el contexto, se movilizan cotidianamente y se relacionan desde la cultura y los textos. Por lo tanto, hay una división entre agenciamiento y la resistencia, distinguiendo que hay agenciamientos que impiden el desarrollo social:

El agente en sus interrelaciones puede impedir o limitar con sus acciones los objetivos de aquellos actores que mantienen el poder, entendiendo como poder según Giddens (2011) a la movilización de recursos que se tiene para alcanzar dichos objetivos. Este agenciamiento que tiende a confundirse con resistencia, genera conflictos sociales entre los agentes que poseen más recursos con los que menos tienen, lo que en muchas ocasiones trae como consecuencia un estancamiento en el desarrollo social. (Cortés y Díaz, 2014, p. 91)

De esta manera se distinguen dos agenciamientos en el individuo: el primero en donde se alcanzan unos objetivos deseables de manera individual o colectiva, y otro en la que se hace resistencia al poder. Se puntualiza en que el sujeto cumple funciones sociales, pero a la vez sigue sus motivaciones, razones e intenciones que constituye la capacidad de actuación o agenciamiento.

Por el contrario, Amartya Sen define el agenciamiento como “capacidad de acción” en donde se relaciona el agenciamiento con acciones individuales y sociales, y pareciera dar como resultado transformaciones positivas de su incidencia en aspectos sociales. Se denota que el agenciamiento no es una respuesta desde la resistencia, sino desde la búsqueda de mejorar las condiciones de vida.

Los sujetos con suficientes oportunidades sociales pueden configurar en realidad su propio destino y ayudarse mutuamente. No tienen por qué concebirse como receptores pasivos de las prestaciones de ingeniosos programas de desarrollo. Existen, de hecho, poderosas razones para reconocer el papel positivo que desempeña la agencia libre y viable. (Sen citado por Jaramillo et al., p.20)

Si bien en lo anterior se trata del agenciamiento y sus elementos característicos es preciso mirar la relación que se da con el desarrollo comunitario. Marín (2017) plantea que el territorio es en donde se da el encuentro de estas dos categorías, ya que, a partir de la tensión entre la comunidad y los sistemas de opresión, en donde lo comunitario, dado desde la relación de capital, adquiere múltiples significados los cuales no toman en cuenta realmente las necesidades y autonomía de las personas. Entonces la comunidad en su sentido amplio, no como algo impuesto desde el capitalismo, sino como iniciativa de quienes viven en los territorios, aparece como fuerza de resistencia pues es realmente opuesta al capitalismo y al Estado, por ende,

[...] la dinámica comunitaria, en sus despliegues y actualizaciones, tiende a dispersar sistemáticamente el poder. Como sostiene Raúl Zibechi, esta potencia de dispersión (que se opone a fragmentación) como producción y fuerza común posibilita su fluidez, lo que evita instancias centralizantes, formas de institucionalizar, cristalizar o solidificar las iniciativas (y los tiempos) producidas. (Marín, 2017, p.84)

En esta tensión aparece la pregunta por el desarrollo, respuesta que lleva a pensar que es necesaria la convergencia de diferentes prácticas, saberes e imaginarios para cuestionar el concepto de desarrollo y propongan otras formas de hacer. Desde este punto aparecen relacionados los conceptos de territorialización, desterritorialización, reterritorialización y agenciamiento, ya que

[...]el territorio es el primer agenciamiento, la primera cosa que hace agenciamiento, el agenciamiento es en primer lugar territorial [...] Como sostiene Haesbaert en su lectura de Deleuze y Guattari, “el deseo [...] crea territorios, ya que comprende una serie de agenciamientos. Y la territorialidad [...] es central en la construcción de dichos agenciamientos. (Marín, 2017, p.85)

Es decir que lo comunitario es una forma rizomática de co-creación de territorios en donde los movimientos ambientales y socioterritoriales generan una resistencia frente a la amenaza del neoextractivismo megaminero, buscando su emancipación y autonomía (Marín, 2017).

[...] el carácter ambivalente del desarrollo como práctica social si se ve integrado de forma sistémica en las redes y flujos del capitalismo mundializado en sus distintos niveles: local, regional, nacional o global. [...] el desarrollo entendido como *agenciamiento*, cumple con una función de dispositivo socio-sistémico ambivalente, que puede entenderse y desarrollarse como una acción social de carácter local, incluso como un empoderamiento. Pero a nivel estructural, juega un papel de *reterritorialización* de realidades que escapa a los *gubernamentalidad*. Así pues, estos dispositivos generan sujetos específicos legitimados por su conocimiento y control, como el campesino o el *indígena*, junto con todo un campo de expertos en la materia o distintas “patologías” sociales como el “estafador del bienestar” (Moffat 2000:31, Rose 1997), que estarían ya encuadrados en el régimen disciplinario de la flexibilidad y el control (Deleuze 1995), pero que sin duda se fundamentan en la legitimidad de las normas, en su población moral, en su contenido de *verdad*”.(Palacios, 2006,p. 55)

El desarrollo, desde el capitalismo, crea sus propios actores y sus formas de acción y de gobierno (gubernamentalidad), de tal manera que se autolegitima y los agenciamientos que se desterritorializan desde lo socioeconómico vuelve a recaer en formas reterritorializadas del capitalismo. En este sentido parece darse una resistencia, pero esta, al ser permeada por los dispositivos socioeconómicos, termina en el mismo juego de las lógicas tradicionales del desarrollo.

Con lo que el desarrollo aparece como un *agenciamiento* dentro de la máquina capitalista, donde la realidad social se ha reconstituido de forma híbrida y paradójica, pero cargada de sentido socio-cultural por sus actores, de manera que podemos cartografiarlas en su diversidad, a su vez que en su similitud estructural y en su *multiplicidad*. (Palacios, 2006, p. 56)

Por otro lado, en Herrera y León (2015), la relación del agenciamiento con el desarrollo comunitario se hace evidente desde procesos de resistencia generados por la comunidad en tensión con los entes gubernamentales, en donde existe una ausencia de voluntad política y modelos de planeación que han sido contruidos desde la exclusión de la misma comunidad. El agenciamiento no se presenta como categoría principal, ni está definido como tal, pero, como se evidencia, se desarrolla desde las acciones colectivas encaminadas a responder ante necesidades de la comunidad de Mompo en perspectiva del desarrollo comunitario.

En Mompo se identifican agentes sociales que visibilizan una forma de emancipación social, a través de la resistencia y la agencia, para contrarrestar la acción de opresión injusta a la que han sido sometidos por la falta de liderazgo y voluntad política de sus dirigentes para la solución a problemáticas puntuales que tienen que ver con la conservación del patrimonio, comunidades que se oponen, se resisten a perder la identidad, los valores, por lo tanto se escuchan voces de protesta, de pensamiento crítico que proponen nuevas alternativas para visibilizar a Mompo como un Municipio integralmente desarrollado que aprovecha su cultura y la declaración de patrimonio. (Herrera y León, 2015, p. 94)

Al darse dichas acciones de resistencia y agenciamiento se va encaminado hacia procesos de desarrollo comunitario pues

El desarrollo comunitario está implícito en el discurso y en las prácticas sociales, circunstancia que se evidencia en las relaciones de trabajo por causas comunes, un ejemplo es cuando los agentes hablan de la participación en las acciones colectivas que benefician a toda la comunidad: el arreglo de vías, campañas ecológicas por el cuidado y protección del medio ambiente, protestas y movilizaciones sociales en solidaridad con personas o entidades perseguidas por agentes al margen de la ley, entre otras. (Herrera y León, 2015, p. 95)

Entonces el territorio también es un eje fundamental en este concepto, que tiene un fin específico con unas cualidades, expresiones y acciones, y se da en relación con otros territorios (Vázquez, 2015). En conclusión, bajo las tensiones en cuanto a la relación de las categorías desarrollo comunitario y agenciamiento, se manifiesta una tensión entre el territorio, formas hegemónicas de poder y la resistencia de las comunidades, en donde, por un lado, hay una defensa por preservar costumbres, su identidad y sus valores.

1.3 Justificación

Suacha cuenta con procesos sociales y comunitarios que surgen desde la necesidad de brindar opciones en diferentes niveles como el educativo, cultural y social en respuesta a las ausencias gubernamentales y estatales. Dichas respuestas se dan desde la construcción de relaciones heterogéneas que, desde el encuentro y el diálogo, se presentan como una forma de resistencia a partir de las cuales se generan posibles agenciamientos sociales.

El acercamiento a una experiencia de orden comunitario y la comprensión de la construcción de sus relaciones, su visión sobre comunidad, territorio, sus impulsos y deseos, y el entender las motivaciones que llevan a las organizaciones comunitarias a pensar en transformaciones y cambios en ámbitos como lo educativo y cultural, permite, por un lado, entender su mecanismo de acción y la visión que tienen de su realidad, y por otro, lleva a reconocer su propia experiencia y dinámicas que han construido su proceso en el tiempo.

Por esta razón, se hace necesario comprender el accionar de las personas que hacen parte de experiencias comunitarias; cómo, desde el deseo, le dan sentido a la comunidad y buscan su construcción constante que pueden llegar a convertir en posibles agenciamientos sociales que aporten al desarrollo comunitario de un territorio.

La presente investigación toma como experiencia a la Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH, quienes trabajan desde 2014 como proceso social y comunitario gracias a acciones que se habían gestado desde años anteriores, con el objetivo de promover el pensamiento crítico y la apropiación del territorio de Suacha a través de la educación popular.

Entender los relacionamientos y las acciones de experiencias como la EPMH va a permitir el reconocimiento de formas alternas de respuestas a ausencias que existen desde el poder hegemónico, por otro lado, ese mismo conocimiento es útil a la hora de formular acciones que se encaminan a dinamizar políticas y propuestas que tengan como objetivo movilizar procesos que puedan conllevar a la construcción de comunidad y que aporten al desarrollo comunitario de un territorio.

Así mismo, esta investigación revela diversas situaciones que se dan al construir procesos comunitarios, aspectos que aportan a la teoría social y en especial a la organización comunitaria pues se presenta como punto de referencia para comprender las tensiones que existen dentro de dichas organizaciones por parte de quienes buscan construirlas y, a la vez, entre la organización

comunitaria y la institucionalidad en donde, a pesar de ser un elemento externo, afecta de manera vehemente el quehacer comunitario y organizativo pues conlleva a generar grandes cuestionamientos y reflexiones a nivel interno respecto a los objetivos y las acciones que realizan los participantes, en este caso de la EPMH, característica que se puede dar en otras experiencias de orden comunitario.

De esta manera, la investigación, desde la línea de desarrollo social y comunitario, abre la puerta hacia el estudio de experiencias comunitarias en el municipio con características similares de manera que se convierta en un referente y antecedente para compartir con otras experiencias, de igual forma, para las y los participantes de la Escuela la participación de la presente investigación contribuirá a un ejercicio crítico de sus prácticas comunitarias y la visibilización de su quehacer organizativo. Además, la metodología implementada puede aportar a futuras investigaciones que busquen la comprensión de experiencias y su propio reconocimiento desde la organización comunitaria, el territorio y su posible experiencia de agenciamiento.

Capítulo 2

Objetivos

2.1 Objetivo general

Comprender cómo la Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH se constituye en una posible experiencia de agenciamiento social integrado con el desarrollo comunitario en el municipio de Suacha.

2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar la experiencia de la Escuela Popular del Movimiento Humano desde la narración dialógica de su historia: Motivaciones e intenciones.
- Analizar la experiencia de agenciamiento de la EPMH en relación con los procesos de organización y desarrollo comunitario.
- Analizar la EPMH en tanto proceso de construcción de territorio, desterritorialización y reterritorialización.

Capítulo 3

Marco Teórico

3.1. El desarrollo comunitario, un debate de sentidos

El término *desarrollo comunitario* se ha convertido en una “Torre de Babel” (Torres, 2013, p.11), haciendo referencia a diferentes significados sin tener claridad con respecto a lo que quiere decir exactamente. Por ello, se hace necesario, en primer lugar, hablar del término *comunidad* para poder aclarar cómo puede ser entendido el desarrollo comunitario y cómo se asume en el presente trabajo de investigación.

La comunidad, un término que se ha utilizado indiscriminadamente, se simplifica a “formas unitarias y homogéneas de vida social en las que prevalecen rasgos, intereses y fines comunes.” (Torres, 2013, p.12). Al homogeneizar este término, también se simplifica la aplicación de las políticas, programas y acciones por parte de organizaciones e instituciones, de todo tipo, que realizan intervención. Siendo un concepto que abarca todo y nada a la vez, intelectuales lo miran con sospecha desde el mismo punto simplificado, por ello, Torres en “El Retorno de la Comunidad” realiza un recorrido histórico y teórico sobre el significado de *comunidad*, destacando la larga trayectoria de autores que se han dedicado a su estudio, comparando y llegando a puntos de convergencia y divergencia.

Aparece el “síntoma comunitario” según lo nombra Marinas (Torres, 2013, p.18), aumentando la preocupación por el término de comunidad por parte de pensadores occidentales, puesto que dicho síntoma se presenta desde “la añoranza de un espacio de solidaridad e interacción del momento preindustrial”, en este momento, cuando la sociedad está fragmentada e individualizada.

La primera caracterización del síntoma se realizó a partir del debate entre comunitaristas y liberales, pero desde los 80 hasta el día de hoy, las formas actuales del comunitarismo adquieren otros problemas éticos al estar frente al mercado y la política. Esta corriente entra a su vez en confrontación con nuevas prácticas y a replantearse desde lo ético y político donde

[...] lo político como configuración ética de lo social y las relecturas de la política arendtiana, se propone una nueva forma de lectura ética de lo político atendiendo a su configuración (mise en forme)

construcción de sentido (mise en sens) y representación ritual institucional (mise en scene). (Torres, 2013, p. 20)

Para Latinoamérica, la comunidad nace al margen del orden hegemónico, en donde se han dado diferentes manifestaciones de los movimientos indígenas, campesinos, rebeliones, revoluciones y levantamientos, que reivindican el poder de la comunidad, siendo ésta “no una añoranza del paraíso perdido ni como un emocional deseo de restablecerlo” (p.21). Es así como la comunidad, en el contexto de América Latina “no puede interpretarse como un “síntoma” a ser curado, o una válvula de escape a las tensiones provocados por la expansión de la racionalidad capitalista. Es, “más bien, un desafío político a quienes pensamos y actuamos para que “otros mundos sean posibles” reconozcamos las potencias que allí están en juego” (p.21).

Torres reúne características de lo que es la comunidad. En primer lugar, la define como “todas las formas de relación caracterizadas por un alto grado de intimidad personal, profundidad emocional, compromiso moral, cohesión social y continuidad en el tiempo” (Nisbet citado en Torres, 2013, p. 199). También se presenta como alternativa y lucha contra el capitalismo, “la comunidad es un modo de vida preexistente y sobreviviente a la ocupación y dominación colonial y capitalista, basado en la existencia –desde tiempos inmemoriales–, de instituciones y prácticas económicas sociales, culturales y políticas de tipo comunal o comunitario” (p. 200).

La comunidad no se hace por la cantidad de individuos, por la ocupación de un determinado territorio, por la suma de intereses, lo que realmente la constituye “es la presencia de un sentido inmanente, de un vínculo “espiritual”, de una “atmósfera psicológica” que lleva a que el sentimiento compartido de un nosotros que preexiste, subsiste y predomina sobre sus integrantes” (p. 205). Es así como “una comunidad, para serlo, requiere la presencia de un sentido inmanente de la vida a la cual sus miembros pueden pertenecer; si no hay eso, no hay nada” (Fernández, citado en Torres, 2013, p. 205).

Es decir, la comunidad nacida de seres humanos que interactúan constantemente, que existe una plasticidad de lo instituyente, hace que no sea una creación natural, sino que se están recreando desde los sentidos y las experiencias de quienes hacen parte de ella.

Respecto a la posición del sujeto dentro de la comunidad, Torres (2013) la entiende como

[...] un “alter” es el otro, que nos sorprende, seduce o lacera, pero con el cual, cohabitamos irrevocablemente; es diferencia y otredad: el sujeto de la comunidad no es el “sí mismo”, sino necesariamente un “otro”, una cadena de alteraciones que nunca se fija en una nueva identidad. (pp. 213 -214)

Es decir, que en la comunidad se conjuga la construcción social del sujeto con la construcción individual desde un orden político. Finalmente, luego de este panorama, Torres define lo comunitario como un:

[...] proceso de creación y fortalecimiento permanente del tejido social y de potenciación de la capacidad de agencia de sujetos personales y colectivos sociales unidos entre sí en torno a diferentes factores y circunstancias (territoriales, culturales, generacionales, emocionales, creencias y visiones de futuro compartidas). (p. 220)

Esto hace que el desarrollo de una comunidad esté claramente anclado en la organización comunitaria, porque enseña a desarrollar y fortalecer capacidades organizativas, para entender que las personas unidas y organizadas podrán alcanzar aquello que siempre han buscado como lo es la construcción de la comunidad desde lo humano; además contribuye a la construcción de procesos de organización popular. Oscar Jara citado por Van de Velde hace énfasis en que la organización es una acción previa al proceso de concientización, es decir que ésta es reproducida desde el inconsciente, especialmente por los sectores obreros, campesinos, indígenas, mujeres y barriales en la medida que se acciona de forma inherente la práctica educativa de la práctica político-organizativa. Además, es de agregar que “La organización permite ejercitar acciones colectivas autónomas y autosuficientes que fortalecen la confianza en sus propias posibilidades.

La organización permite planificar, experimentar, evaluar y criticar colectivamente acciones de lucha concretas que van cimentando su identidad.” (Citado por Van de Velde, 2008, p. 86). Entonces, la existencia de un esfuerzo colectivo reflexiona sobre la práctica de las estructuras operantes de acción en el campo social, a partir del pensamiento crítico del contexto.

Es necesario aclarar que actualmente, *organización comunitaria* ha sido un término que, con frecuencia, ha sido reemplazado por *desarrollo de la comunidad*; sin embargo, para la presente tesis, no se hace referencia a lo mismo, teniendo en cuenta diversos aspectos en su construcción

y distinción conceptual. Por consiguiente, Marchoni citado por Lillo y Roselló (2001) hace referencia a la organización comunitaria como:

El proceso de desarrollo programado, a través de la coordinación, e integración de las organizaciones, individuos y grupos de la comunidad que va dirigida a la educación, promoción y participación de los mismos, todo ello siguiendo el marco de una planificación realizada desde “el cuerpo de la comunidad”, teniendo en cuenta la demanda social que esta comunidad realmente expresa [...] (p. 29)

De esta manera, *organización comunitaria* es todo el proceso anterior a la comunidad y el *desarrollo comunitario* es más consciente y parte de la contextualización de las necesidades que llevaron a organizar a las personas.

La organización comunitaria connota la existencia de relaciones de poder las cuales generan tensiones que impulsan a la misma organización. Sin embargo, existe una diferencia entre el “poder particular” y el “contrapoder” que se genera en la comunidad, como lo expresa Luis Villoro (1997):

La comunidad sería el antídoto del poder particular. Si poder es la capacidad de imponer la propia voluntad sobre los demás, la noción de comunidad implica que ninguna voluntad particular se imponga sobre la del todo, luego, si se realiza cabalmente nadie puede imponer su voluntad sobre los demás. A cualquier poder particular se opondría así el “contrapoder” constituido por las voluntades concertadas de todos los miembros de la comunidad. (p. 365)

En este sentido, las relaciones de poder en la organización comunitaria están enmarcadas en la concertación, en las voluntades que surjan desde el diálogo y la capacidad de entrega de los miembros. Así mismo, para Villoro, la construcción de comunidad conlleva entrega de “dones” hacia quienes pertenecen, esta entrega no es impuesta, siendo así, se hablaría de asociación, pero en este caso, desde la comunidad sería dado de manera espontánea.

Las relaciones de poder en la comunidad existen, en tanto son una construcción constante de formas de acción que conlleven objetivos comunes. Por tanto, hay liderazgos, pero estos se dan desde la generosidad, y el éxito del ejercicio de poder se basa en el prestigio, el cual, a su vez, se basa en la voluntad del grupo:

Uno no puede tener prestigio en una comunidad si es que no respetamos la suma de tradiciones y costumbres y si no participamos horizontalmente en la representación. Aunque la toma de decisiones se entienda de manera vertical, la consulta permanente, la plática y el consenso nos demuestran una horizontalidad en la toma de decisiones, realidad de acción política que emana de la comunalidad. (Martínez, 2002, s.p.)

Ahora bien, ¿por qué en las conformaciones de organización se generan relaciones de poder que no llegan a ser consensuadas? Habría varias respuestas a esta pregunta, entre ellas se puede pensar que al buscar objetivos concretos y generar avances hacia metas propuestas, el consenso se da en principio, pero poco a poco se puede ir difuminando hasta llegar a generar diferentes relaciones de poder internas y estratificadas, lo cual se da por cuestiones de practicidad, sin embargo, el principio es el de “mandar obedeciendo”, como lo expresa Jaime Martínez Luna (2002):

En la asamblea se trabaja siempre por consenso, aunque en muchos casos y por cuestiones prácticas se use el mayoriteo. La elección de las autoridades no refleja ninguna intención o lineamiento partidista, se fundamenta en el prestigio y éste; en el trabajo. El trabajo y la capacidad en el tequio, en el campo, en la coordinación, en la obediencia, en el pensamiento, en fin, en todos los ámbitos del trabajo. Las autoridades como tal responden a un plano de participación que lo mismo los estimula que les presiona, máxime si se toma en cuenta que la realización de cargos o los desempeños públicos no garantizan un ingreso económico, es más, la norma es que el cargo sea un trabajo gratuito y permanente al servicio de la comunidad. (s.p.)

Así mismo Villoro (1997) plantea la horizontalidad de las relaciones en la comunidad como un elemento necesario y de respeto hacia quienes hacen parte de ésta:

Quien tiene un cargo no tiene poder de imponerse, no está nunca seguro de que sus recomendaciones serán seguidas; de allí su interés en mantener la paz y la concordia del grupo, pues su autoridad depende de la buena voluntad de todos. (p. 366)

En este sentido las relaciones de poder en la organización comunitaria habrían de darse desde el trabajo, el prestigio que se tenga en la comunidad, el servicio y dones entregados desde la

voluntariedad, sin que exista un estímulo de fuerza sino más bien la entrega de cada miembro hacia la comunidad, por ello es esencial el diálogo, la asamblea y la comunicación que permitan llegar a concertaciones sobre lo que se piensa y se hace para y por la comunidad.

En correspondencia, la organización y el desarrollo comunitario implican una acción colectiva. Sin embargo, este concepto ha sido igualmente un tema de amplio debate desde varias áreas de las ciencias sociales como la sociología y la psicología social, dando como resultado varios enfoques de estudio como son: la teoría del comportamiento colectivo, la teoría de la elección racional y movimiento de recursos, la estructura de oportunidad política y la perspectiva de los procesos enmarcadores. Por lo tanto, la acción colectiva se conforma en

[...] la configuración de los marcos de interpretación orientadores de la acción colectiva, conlleva una construcción social que incluye valores, símbolos o conceptos existentes en la sociedad y que, reelaborados por los miembros de un colectivo, a través de su permanente interacción, estimulan y sostienen la movilización de un grupo. De acuerdo con estos planteamientos, la creación de marcos para la acción promueve, entre otros aspectos, la unidad, la identidad y la autoestima del colectivo. Por otra parte, se reconoce también que, desde los marcos interpretativos de la realidad social, las organizaciones sociales proyectan, entre sus miembros y hacia afuera, la legitimidad de sus reivindicaciones o demandas. (Delgado, 2005, p.23)

La acción colectiva y sus marcos abordan este concepto acercándose a la acción desde el interior de la organización social o comunitaria y los movimientos sociales, hacia el exterior, en relación con las inconformidades, exigencias y resistencias que se dan hacia el Estado. Es decir, que se condensa en diferentes manifestaciones políticas y organizativas como la protesta social, la movilización, la unión de personas en pro de un proyecto común, los cuales buscan transformar sus entornos. De esta manera, Castiblanco y Rivas (2017) plantean la acción colectiva desde las organizaciones populares como:

[...] un conjunto de prácticas que están materializadas con base a una organización que busca la modificación de las condiciones de existencia de las personas, nacen de las resistencias y de la toma de conciencia de los excluidos del sistema, el cual restringe los derechos sociales, impone pautas y aplica a los más desprotegidos nuevas formas de explotación que someten a los colectivos a la miseria. (p. 26)

La acción colectiva aporta a los procesos de desarrollo de las comunidades para que éstas sean quienes generen propuestas en diferentes niveles en pro de que la sociedad y el Estado brinde condiciones de inclusión y justicia. Para ello, la acción colectiva debe contar con unos elementos que permitan la consolidación de la organización de los sujetos, desde los diferentes niveles de continuidad (corto, mediano y largo plazo).

Desde Ramírez y Berdegú (2003) se destacan los siguientes elementos de la acción colectiva en tres niveles: interno, externo y el contexto. Para el presente documento tomaremos algunos de ellos de acuerdo con la definición de organización comunitaria planteada anteriormente:

Los elementos de la acción colectiva que se dan a *nivel interno* son:

- *Valores compartidos de los participantes que hacen parte de la acción colectiva:* la solidaridad, la honestidad, la reciprocidad, y la confianza, todos ellos en oposición al individualismo.
- *Normas de conducta:* el compromiso, la disciplina, el respeto, el diálogo y la autocrítica.
- *Sistema de normas formales:* deberes y derechos de sus integrantes, distribución de los beneficios y costos de la acción.
- *Mecanismos internos de la organización:* cumplimiento de acuerdos, compromisos y reglas, tipos de incentivos simbólicos y económicos, y sanciones en caso de incumplimientos.
- *Existencia de liderazgos innovadores:* que conduzcan al desarrollo de la organización.

Los elementos de la acción colectiva a *nivel externo* son:

- La *capacidad de articulación y cooperación* con diversos agentes en donde se generen acuerdos amplios, beneficios comunes, consensos sobre espacios para que se viva en un mundo interrelacionado.
- La existencia de *motores de sostenibilidad* cuando la acción colectiva busca mejorar condiciones materiales de vida de unas poblaciones específicas.

La acción colectiva no restringe ni niega las condiciones autónomas del sujeto. La autonomía es la capacidad de cuestionamiento de lo que constituye al sujeto dentro de instituciones, organizaciones e imaginarios sociales. En este sentido se da desde el sujeto como individuo y como colectivo:

Una sociedad es autónoma no solo si sabe que ella hace sus leyes, sino que está en condiciones de volver a ponerlas explícitamente en cuestión. Asimismo, diré que un individuo es autónomo si pudo instaurar otra relación entre su inconsciente, su pasado y las condiciones en las que él vive. (Castoriadis citado en Negroni, 2011, p.207)

Desde este planteamiento hay una relación proporcional entre la autonomía del sujeto y de la sociedad o colectividad. En este sentido, Marinas plantea que no hay diferencia entre estos dos aspectos ya que, en el vínculo, el sujeto se constituye del colectivo y el colectivo del sujeto, es decir, que la autonomía se va constituyendo de dentro hacia fuera e igualmente de fuera hacia dentro.

La construcción social del sujeto no se contrapone con la construcción individual del sujeto, sino que ambas son de orden político: lo que va a hacer sujeto con la comunidad es la circulación del vínculo, vínculo cuya materialidad puede variar [...] pero no la naturaleza comunicativa del mismo (Marinas citado en Torres, 2013, p. 218)

Es decir, que el sujeto se configura dentro de la comunidad, integrando su subjetividad y construyendo con las otras subjetividades, entonces surge la pregunta sobre cuál es el papel de la autonomía dentro de la comunidad.

La autonomía se pone a prueba en un contexto comunitario en el que lo político es la condición configuradora. La autonomía del sujeto no es aislada ni solipsista sino que se efectúa en el juego de una comunidad que establece leyes que permite que cada cual no sea a la vez juez y parte. (Torres, 2013, p. 216)

La autonomía permite la modificación de las instituciones u organizaciones en la sociedad instituida pero que es instituyente a la vez. Desde esta perspectiva la meta de la autonomía es que

las instituciones faciliten la autonomía individual donde sea posible tanto el cuestionamiento, la reflexividad, la participación y deliberación en la modificación de éstas.

En lo anterior, para Castoriadis la autonomía tiene que ver con la democracia real y directa donde haya una participación efectiva (Castoriadis citado en Negroni, 2011). En este sentido hay una fuerza de tensión en cuanto al ejercicio autónomo y la deconstrucción y reconstrucción de las instituciones ya que hay resistencia al cambio de imaginarios pues estas ejercen poder.

3.3. Una mirada al desarrollo comunitario desde el agenciamiento

¿Por qué se hace necesario asumir el agenciamiento para estudiar el desarrollo comunitario? es una pregunta que a lo largo de la presente investigación se ha mantenido. Nace precisamente de querer comprender los elementos que emergen de forma armónica en el campo social, situados explícitamente en la forma organizativa, las pulsiones de deseos, las dinámicas de la territorialización y las desterritorializaciones, de comprender que los agenciamientos no son siempre transformaciones positivas ni situadas en líneas de desarrollo estables y duraderas, sino por el contrario da la posibilidad de estudiarlo de una forma crítica y consciente en donde el deseo (necesidad) surge de los sujetos, pero que se desplaza y proyecta a una relación con los otros buscando conexiones en el campo comunitario.

Por este motivo, la revisión teórica realizada para la comprensión del término “agenciamiento” ha sido una extensión en muchos casos para el término de *agencia*, que en inglés es *agency* y en francés, *agencement*; de la misma forma, la búsqueda bibliográfica del mismo remite en muchas ocasiones a *agenciar* y *agenciamiento* como sinónimos. Por otro lado, en la presente investigación, para la definición de *agenciamiento* se tuvo en cuenta las configuraciones y reflexiones del concepto enmarcadas por Gilles Deleuze y Félix Guattari. Es así como se estos autores manifiestan que “el génesis de un agenciamiento se remite a la relación diferencial entre heterogéneos que emergen en el plano de inmanencia en el campo social” (como se cita en Heredia, 2014, p.91). De modo que la sociedad no se define por dispositivos de poder sino por movimientos de desterritorialización los cuales corresponden a las líneas de fuga que son construidas por los agentes en el territorio, descrito como:

[...] pequeñas creaciones que se amplifican por pequeñas innovaciones minoritarias que se repiten y propagan por rarezas y anomalías que se contagian por agenciamientos colectivos de deseo [...] que

resultan transformadores en suma por relaciones diferenciales que emergen desde el plano de la inmanencia (micro) y que luego pueden desplegarse... no necesariamente en fenómenos de ruptura revolucionaria o transformaciones progresivas. (Heredia, 2014, p. 92)

En este sentido, el agenciamiento es una relación de multiplicidades, entiéndase por estas últimas, como una configuración o conglomerado de actos diversos encontrados en la comunidad, es decir, códigos políticos, sociales, culturales, lingüísticos, entre otros, orientados en una dirección circular o sección áurea, contruidos intencionalmente para el aumento de las conexiones co-funcional movidos por el deseo.

Los agenciamientos colectivos son relaciones ilimitadas que se extienden a través del deseo y la creencia (Deleuze y Guattari, 2004). Por lo tanto, los agenciamientos buscan propagar la vida en colectivo, en la medida en que aspira siempre a más conexiones. Teniendo en cuenta que el deseo es determinado por una disposición que supone un funcionamiento, emprendido desde el territorio y enmarcado en la territorialización, lo cual quiere manifestar que no existen contradicciones pero que se configuran las líneas de fuga o de resistencia: es allí, donde la colectividad cobra sentido.

De esta manera se generan relaciones desde las multiplicidades contactándose unos puntos con otros en forma de rizoma:

El rizoma no se deja reducir ni a lo Uno ni a lo Múltiple. No está hecho de unidades, sino de dimensiones, o más bien de direcciones cambiantes. No tiene ni principio ni fin, siempre tiene un medio por el que crece y desborda. Contrariamente a una estructura, que se define por un conjunto de puntos y posiciones, de relaciones binarias entre estos puntos y de relaciones biunívocas entre esas posiciones, el rizoma sólo está hecho de líneas: líneas de segmentaridad, de estratificación, como dimensiones, pero también líneas de fuga o de desterritorialización como dimensión máxima según la cual, siguiéndola, la multiplicidad se metamorfosea al cambiar de naturaleza. (Deleuze y Guattari, 2004, p. 25)

Por lo tanto, los agenciamientos de orden colectivo apprehenden los procesos de individualización y los formaliza en la expresión de colectividades teniendo en cuenta que en el campo social se encuentran procesos perpetuos, inacabados e ilimitados movidos a través del deseo como ya se ha hecho mención antes. Es por ello que las líneas de fuga son importantes por

las transformaciones que se dan a partir de ellas, “No es que preexistan sino que se trazan, se componen y no se sabe de antemano lo que va a funcionar como línea de fuga, ni que va a venir a interceptarla” (Herner, 2009, p. 163). Por ende, los movimientos de desterritorialización o líneas de fuga son fundamentales en la constitución de agenciamientos.

Así mismo, se destacan dos tipos de naturaleza del agenciamiento: uno maquínico o de contenido, es decir, basado en acciones y pasiones, y el otro de carácter colectivo de enunciación, constituidos por actos y transformaciones incorporales que son atribuidos a los cuerpos dados desde procesos de territorialización y desterritorialización (Torres, 2014, p. 47). De igual forma, los dos aspectos de todo agenciamiento son el *deseo* y la *creencia*, los cuales movilizan a los agentes en el territorio y que además de ello constituyen el campo social, lo que implica que los agenciamientos se desterritorializan y luego se reterritorializan como agenciamientos nuevos. Lo que implica que se recree un sistema de reterritorialización rizomático, es decir que conecta un punto con otro, por lo tanto, los autores manifiestan que la organización rizomática no responde a una relación de jerarquías sino por el contrario relaciones horizontales y complementarias.

Ahora bien, es de mencionar que el agenciamiento se reproduce por agenciamientos maquínicos del cuerpo (deseo) y agenciamientos colectivos de enunciación (creencia), los primeros hacen referencia a cuerpos, acciones y pasiones, y los segundos, a enunciados, actos y transformaciones, ambos enmarcados en los aspectos de territorialidad que corresponde a lo estable y a la desterritorialización, haciendo referencia al arrastre. Adicionalmente, cuando surge la reterritorialización surgen los dispositivos de poder (p. 9), lo cual implica que la acción antecede al poder.

La importancia de hablar del territorio para la presente investigación se encuentra enmarcada en que este aspecto permite que el agenciamiento se desarrolle. En palabras de Gilberto Giménez (2000), territorio es: “el espacio apropiado y valorizado- simbólica o instrumentalmente por los grupos humanos, es decir es la realidad material preexistente a todo conocimiento y a toda práctica” (p. 21); lo anterior quiere decir que el territorio es el resultado de las construcciones y la apropiación que se dan por medio de las acciones producidas en éste, por las personas que lo habitan. Por lo tanto, va más allá del estado de soberanía estatal o gubernamental, planteándose de la siguiente forma:

El territorio es una red, un tejido que articula componentes físicos, procesos ecológicos y procesos sociales históricos que delimitan su configuración en tanto forma sistémica peculiar asociada a la disposición, pero también a relaciones de dependencia, proximidad, propiedad, inherencia, información, etc. Es un contenedor y un escenario de procesos y dinámicas ecológicas, poblacionales, relaciones de poder interconectadas con el contexto inmediato y mediato. Más allá de alguna delimitación que pueda hacerse, el territorio es un ámbito donde se desarrollan espacios, relaciones y determinantes que combinan los impactos del proceso local, nacional y global, de lo urbano y lo rural. (Sosa, 2012, p. 17)

La configuración del territorio se da por tres elementos los cuales son las mallas, nudos y redes; el primero hace referencia a los límites y divisiones de los espacios territoriales físicamente, sin embargo, no implica, que estos no se puedan transformar; el segundo simboliza el cómo los actores sociales se ven dentro del territorio en posiciones de poder y, por último, las redes se refieren a las relaciones recíprocas o relaciones de control. Ahora bien, en la investigación implica tener una mirada del territorio desde un aspecto simbólico - expresivo, en el cual se configuran las identidades sociales y colectivas, por lo tanto, el territorio da respuesta a las necesidades políticas, sociales y comunitarias, a través de las relaciones de los actores sociales, configurándose como un refugio, campo social, medio de expresión, subsistencia, entre otros (Giménez, 2000).

Incluir la pertinencia territorial dentro del sentido del territorio se encuentra enmarcado en las relaciones que los actores sociales construyen alrededor de sus realidades cambiantes y de los puntos de conexión e interconexión que se dan en el territorio, provocando correlaciones sinérgicas, entre elementos de memoria colectiva, comportamientos y construcciones simbólicas; que lleva a un proceso de apropiación, en otras palabras, la pertenencia es entendida desde Sosa (2012) como:

[...]la apropiación mítica, social, política y material que realiza un grupo social que se distingue de otros [...] lo que reivindican al apropiarse de un territorio es el acceso, el control y el uso, tanto respecto a las realidades visibles como a las potencias invisibles que lo componen, entre las que parece estar repartido el dominio de las condiciones de su reproducción y de los recursos de que dependen. (pp. 22-23)

Es la acción colectiva por ende la que genera pertenencia territorial en los procesos de construcción de identidad, comunidad y organización social, son los procesos cimentados en la afectividad, resistencia por la soberanía y, por ende, autonomía. Además de ello, los actores construyen en concordancia con la representación que tienen del territorio y lo que se desarrolla con este, “los actores lo ocupan, lo utilizan, lo organizan, lo transforman y, en síntesis, lo construyen en la búsqueda de su reproducción social, de un sentido de pertenencia como posesión o como identidad y de acciones relacionadas con el dominio sobre el mismo” (Sosa, 2012, p.26). Cabe resaltar que la pertenencia es un ejercicio de poder que se plantea desde lo establecido hasta la resistencia o, como se profundizará más adelante, como líneas de fuga. Adicionalmente, se encuentra como sinónimo de la pertenencia territorial, el término territorialidad, el cual hace referencia:

[...] el grado de dominio que tiene determinado sujeto individual o social en cierto territorio o espacio geográfico, así como el conjunto de prácticas y sus expresiones materiales y simbólicas, capaces de garantizar la apropiación y permanencia de un territorio dado bajo determinado agente individual o social. Los sujetos que ejercen territorialidades pueden ser individuos, grupos sociales, grupos étnicos [...] Las territorialidades se crean, recrean y transforman históricamente en procesos complejos de territorialización o desterritorialización, impulsados a través de mecanismos consensuados o conflictivos, de carácter gradual o abrupto. (Montañez, 2001, p. 22)

Por consiguiente, las acciones creadas por las comunidades en el territorio permiten generar ese grado de dominio sobre el mismo y simultáneamente a ello se genera un proceso de desterritorialización del territorio, esto comprendido como:

El territorio se puede desterritorializar, esto es, abrirse, en líneas de fuga y así salir de su curso y se destruye. La especie humana está sumergida en un inmenso movimiento de desterritorialización, en el sentido de que sus territorios ‘originales’ se rompen ininterrumpidamente con la división social del trabajo, con la acción de los dioses universales que ultrapasan las tablas de la tribu y la etnia, con los sistemas maquínicos que llevan a atravesar, cada vez más rápidamente, las estratificaciones materiales y mentales. (Guattari y Rolnik citado por Herner, 2009, p. 168)

Deleuze y Guattari en el libro *Anti-edipo: Capitalismo y Esquizofrenia* (1972), refieren que los agenciamientos se desterritorializan y luego se reterritorializan con nuevos agenciamientos, por lo tanto, se hace referencia a un movimiento en que la comunidad crea líneas de fuga que no son necesariamente fenómenos de ruptura revolucionaria o de transformaciones progresivas, teniendo en cuenta que en éste pueden darse antagonismos, fallas, desacoples, es decir son

[...] por pequeñas creaciones que se amplifican, por innovaciones minoritarias que se repiten y propagan, por rarezas y anormalidades que se contagian, por agenciamientos colectivos de deseo y creencia intempestivos que resultan transformadores, en suma, por relaciones diferenciales que emergen desde el plano de inmanencia «micro». (Heredia, 2014, p. 92)³

Es por tanto que estos movimientos tienen unas características las cuales son expuestas por los mismo autores anteriormente mencionados, la primera de ellas hace referencia a la estrecha relación permanente que existe entre desterritorialización y reterritorialización teniendo en cuenta que sin ninguna de las dos no se puede dar la otra, la segunda característica radica en la relación de desterritorialización y velocidad teniendo en cuenta que se plantea que la velocidad del movimiento no debe ser confundida con la intencionalidad de la desterritorialización y la tercera hace referencia que la desterritorialización no es posibles sin la reterritorialización (Herner, 2009, pp. 168-169).

Es necesario recalcar que la desterritorialización son movimientos constantes de desarticulación con estructuras, es decir, no se moviliza para ser incluidas en ellas sino para romper con las formas en que se materializa el campo social, entendiendo que el territorio debe ser reconstruido constantemente. Por lo tanto, es imposible hablar de desterritorialización sin mencionar la reterritorialización, teniendo en cuenta que en un primer momento los agenciamientos se desterritorializan, pero luego se reterritorializan como nuevos agenciamientos, aclarando que el término nuevo se retoma no como absoluto sino como transformador. Guattari y Rolnik citados por Herner (2009), mencionan que

Jamás se desterritorializa por sí sólo, por lo mismo se necesitan dos términos. En cada uno de los términos se reterritorializa uno en otro. De tal manera que no se debe confundir la reterritorialización

³ Si bien lo anterior se había mencionado, era necesario traerla a colación.

con el retorno a una territorialidad primitiva, o más antigua: ella implica necesariamente un conjunto de artificios por los cuales un elemento, el mismo desterritorializado, sirve de territorialidad nueva a otro que pierde la suya. De allí todo un sistema de reterritorializaciones horizontales y complementarias. (p. 168)

Los movimientos de desterritorialización no son separables de los territorios que se abren en espacio ajeno, y los procesos de reterritorialización no son separables de la tierra que vuelve a proporcionar territorios. Se trata de dos componentes, el *territorio* y la *tierra*, con dos zonas de indiscernibilidad, la desterritorialización (del territorio a la tierra) y la reterritorialización (de la tierra al territorio). (Deleuze y Guattari citado por Herner, 2009)

En síntesis, el sentido de comunidad se construye desde relaciones enmarcadas en el reconocimiento del otro y su relación con el territorio, en donde se generan dinámicas y movimientos que pueden surgir desde líneas de fuga o resistencias. En este sentido, para la presente investigación el sentido de comunidad está enlazado a los agenciamientos, teniendo en cuenta, que constantemente se busca la conexión ilimitada de relaciones en diferentes niveles.

Capítulo 4

Marco Metodológico

4.1 Enfoque y método de investigación

*El conocimiento puro y objetivo del mundo no es posible,
la única manera en que esto sería posible
es si se lograra salir del mismo para observarlo desde fuera,
y luego volver para contarlo. Y nadie existe fuera
del tiempo, de una determinada situación histórica.
Nadie puede perder o desprenderse por completo
de su conciencia histórica.*
(Benítez, 2012., p.8)

Al estudiar la experiencia de agenciamiento de la EPMH, es necesario realizar un acercamiento a la realidad de quiénes hacen parte de la Escuela, sus motivaciones, percepciones y concepciones que llevan a su *quehacer*. Por ende, el presente trabajo de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, entendiendo por enfoque, según Cifuentes, la “forma de mirar” y la “perspectiva” en las ciencias sociales. Por lo tanto, se busca comprender las simbologías, contexto, sentidos, percepciones y significados que se encuentran configurados en la experiencia de la Escuela, considerando estos elementos como esenciales para la comprensión del proceso en conocimiento (Cifuentes, 2011).

El desarrollo de la presente investigación se lleva a cabo mediante un proceso inductivo, comprendiendo que las posturas investigativas desarrollan conceptos y comprensiones que parten de la misma realidad investigada; para tal fin es indispensable la participación genuina de las personas que integran la experiencia de la EPMH, pues son ellas quienes conocen su contexto y crean su historia. Cabe mencionar, que todas las perspectivas son valiosas y contribuyen a la investigación.

Ahora bien, este ejercicio de comprensión de la experiencia de agenciamiento de la EPMH parte de la interpretación de *las razones*, y no, de las causas; entendiendo por *razones*, las motivaciones que guían a alguien a realizar ciertas acciones. En palabras de Barbera e Inicarte (2012), “Lo más relevante y característico del interpretativismo son los significados de la

conducta humana, la cual tiene carácter de signo. En este sentido, el enfoque interpretativo propone la comprensión de la acción humana mediante la interpretación de esas motivaciones” (p.201). Entonces, para tal interpretación se hace uso de la *perspectiva hermenéutica*, la cual busca la comprensión de la realidad desde el lenguaje, con la posibilidad de volver a donde se inicia y llegar a un nuevo lugar de la investigación, lo cual precede el constante movimiento holístico sobre los elementos del estudio en cuestión.

Se debe agregar que este enfoque permite la apertura de un espacio de reflexión y comprensión de las dinámicas de la EPMH, no sólo para quienes llevan la investigación, también, y en mayor medida, para los propios integrantes de la Escuela. Lo cual posibilita que las posturas investigativas se muevan o se trasladen por un esfuerzo de hacer parte de una construcción cultural y social de un mundo el cual hace valioso el ejercicio de comprender otras realidades entendiendo otros argumentos, historias y cosmovisiones.

Desde esta perspectiva se puede interpretar la realidad que viven los actores que comparten ese “hacer” de la Escuela, esto se analiza desde la racionalidad práctica la cual “tiene que ver, entonces, con los diferentes instantes en que la vida cotidiana se preocupa “de sí misma” (Heidegger citado en Benítez, 2012., p.116). Por tal razón, en este camino de comprensión, es esencial la conversación y el diálogo con los miembros de la Escuela, de tal manera que haya un acercamiento a las realidades personales, y así, las investigadoras puedan descifrar e interpretar lo que sucede desde la visión de quienes forman parte de la organización. Por esta razón, uno de los elementos esenciales en la búsqueda de comprensión es el lenguaje, que se manifiesta desde el discurso y a través del diálogo. Somos seres hablantes y, por ende, estamos plenos de significados, los cuales se deben develar a través de la interacción con el otro; “El lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa” (Gadamer, 1984, p. 462).

Otra de las razones para hacer uso de la perspectiva hermenéutica, es el doble proceso de la interpretación el cual se llega a un acuerdo en lo que se dice, no en cuanto a establecer empatía, sino que, en palabras de Gadamer (1984), “se trata de recoger es el derecho objetivo de su opinión, a través del cual podremos ambos llegar a ponernos de acuerdo sobre la cosa” (p.463). Tal acuerdo, se da en la conversación, por la que los participantes de la Escuela se disponen a realizar un intercambio recíproco de sus argumentos y contraargumentos realizando un “intercambio de pareceres” de forma natural y espontánea.

Para la presente investigación se inicia por conocer y describir la historia de la EPMH, la cual demarca procesos de aprendizajes situados en la transformación de los discursos, palabras y sentidos de su propia experiencia, permitiendo así, en palabras de Benítez (2012), “terminar más allá de donde estaba al principio, al recoger en su pensamiento las pepitas de oro de los otros. Por eso al retrasarse un paso termina avanzando dos” (p.10). De tal modo, la historia del interlocutor es de donde se parte para la interpretación, ya que al enfrentarse a un texto se encuentra con otras formas distintas y otras ideas que muestran la posición de los autores. Para quienes buscan comprender el estudio, partirán de su tradición para proyectarse sobre el mismo texto desde sus posiciones para luego entender lo que allí se expresa.

Ahora bien, la hermenéutica sobre este estudio, permite encontrarse con algo nuevo que se debe descifrar, en este caso, el sentido de la experiencia de la EPMH, lo cual lleva a referirse sobre las personas, sus relaciones, sus acciones y quiénes son las que nos dicen cosas en primera instancia, pero que a medida que se adentra en la lectura, la comprensión se amplía; “comprender significa, entonces, la manera fundamental de la gente existir en el mundo y se origina en la experiencia lingüística.” (Barbera e Inicarte, 2012, p. 203).

El diálogo se presenta como un texto inacabado en el cual se busca entender lo que sucede allí, qué se dice, cómo se dice, su forma de decir, de nombrar y de hacer. Es un texto que presenta diferentes formas de lectura, diferentes perspectivas y que lleva al proceso complejo de la comprensión. Exige entonces la conversación profunda con el otro;

Gadamer plantea la estructura esencial de la hermenéutica en tres aspectos a saber: i) el diálogo es el lugar de la verdad, del acontecer o emerger de la cosa misma; ii) en él es la cosa misma la que se erige en sujeto verdadero y; iii) en el diálogo los interlocutores participan en el acontecer de verdad que se despliega en un proceso infinito. (Barbera e Inicarte, 2012, p. 203)

[...] el escritor, al igual que el participante en el diálogo, intenta comunicar lo que piensa y esto implica prestar atención al otro, con el que comparte ciertos presupuestos y con cuya comprensión cuenta. El otro se atiene al significado de lo dicho, es decir, lo entiende al completarlo y al concretarlo, sin tomar nada al pie de la letra en su sentido abstracto. (Gadamer, 1998, p.28)

Es desde la hermenéutica que se puede dar el acercamiento a la experiencia de quienes hacen parte de la EPMH, a través del diálogo con el cual las investigadoras podrán comprender la complejidad de las relaciones personales y organizativas, sus realizaciones, motivaciones y expectativas que llevan a agenciarse en el trabajo comunitario del municipio de Suacha.

Otro aspecto esencial para la comprensión de la realidad estudiada es la narrativa, pues “[l]as narraciones son una entrada, que alude a la memoria de un grupo humano, a todo lo que constituye ese grupo. Es la forma de su autocomprensión y como tal exige la interpretación para que otros y el mismo grupo puedan mirarlo.” (Ángel, 2011, párr.72). Entonces al encontrarse con las experiencias de los individuos que conforman la Escuela, a través de entrevistas que se presentan como relatos, se puede acceder a su propia memoria, se hilan recuerdos que sólo son posibles rescatar a través de dicho relato (Ángel, 2011).

Al contar con los relatos de quienes hacen parte de la experiencia de la EPMH permite una mayor comprensión de su cultura y concepciones porque “[l]os aspectos estructurales del relato dicen unas cosas, pero los pequeños detalles probablemente aluden a otras cosas. La narración es pensamiento y constituye la forma y el contenido de lo que una cultura piensa de sí misma” (Ángel, 2011, párr. 70). Este método enriquece la investigación al abrir la perspectiva y permitir acceder al sentido que le da la EPMH al territorio desde sus aportes como experiencia de agenciamiento y como fuente importante de conocimiento y saberes.

4.2 Definición de categorías de análisis

La primera categoría de análisis corresponde a **La experiencia de la EPMH** en la que se involucran sus características e historia con relación al desarrollo comunitario; las otras dos categorías orientadoras derivan de los referentes teóricos que permiten el proceso analítico de la codificación, las cuales corresponden a: **Organización comunitaria**, que contempla relaciones de poder, acciones colectivas y sentido de autonomía; y **Construcción del territorio**, en la que se involucran los sentidos, construcciones de resistencia, desterritorialización y pertenencia territorial.

4.2.1. Experiencia de la EPMH

Esta categoría, en tanto objeto de estudio, hace referencia a la experiencia de la EPMH como construcción histórica, a su conformación como organización comunitaria y a su acción colectiva generadora de cambios, transformaciones, aperturas y rupturas en el territorio. Comprende, por lo tanto, dos subcategorías

Los procesos de **motivación** de la EPMH actores, instituciones y organizaciones implicados con relación a la participación en la misma, los conflictos y rupturas que se han dado.

Las intenciones (Deseo): conexiones orientadas hacia una dirección horizontal, circular, cíclica, acentradas, con múltiple entradas o salidas, que la EPMH ha creado en colectividad.

4.2.2. Organización comunitaria

Toda organización tiene unos procesos previos de conformación que llevan a consolidarse como tal, de esta misma manera los ha tenido la EPMH. En este sentido esta categoría indaga sobre las necesidades surgidas desde diferentes aristas como el contexto social, cultural, económico desde donde parte el discernimiento crítico, la iniciativa, motivación y deseo de transformar el entorno, desencadenando en la reunión de diferentes actores alrededor de la realización de acciones colectivas con objetivos específicos.

Es por ello por lo que su conformación conlleva analizar sus formas de ser y hacer dentro de la organización, relaciones de poder, acciones colectivas y el sentido de la autonomía, cómo repercuten estos aspectos en la acción colectiva con otras organizaciones y en especial con la comunidad. A continuación, se definen las subcategorías que hacen parte de la organización comunitaria:

Relaciones de Poder

Se define como las facultades que le son otorgadas a las y los miembros de la Escuela para que desarrolle un trabajo, coordine y consolide unas acciones con objetivos específicos y en común de toda una comunidad o grupo. Para esta investigación se tiene en cuenta las relaciones de poder desde la perspectiva de organización comunitaria donde hay tensión en el poder/contrapoder en la comunidad definidas anteriormente en las categorías teóricas de la presente investigación en donde dicha relación de poder se da desde la horizontalidad, la voluntariedad y la capacidad de diálogo y concertación de las personas para designar labores. Para ello, se involucran dos aspectos fundamentales: Participación y formas de autoridad:

Participación (Formas de diálogo y concertación del grupo): De qué manera se dan la toma de decisiones, formas de convivencia, designación de labores, en relación con la horizontalidad o estratificación de la EPMH en su organización y desarrollo de liderazgos.

Formas de autoridad: En este sentido se refiere a la forma en que, las personas designadas con labores comunes o en beneficio de toda la organización, realizan sus funciones y llevan a cabo el cumplimiento de objetivos.

Acciones Colectivas

La EPMH es una organización producto de la acción colectiva de sus miembros a nivel interno y con otras organizaciones a nivel externo. La acción colectiva en este caso se refiere a prácticas de sujetos que se organizan para la búsqueda de transformaciones enmarcadas en las necesidades específicas de su contexto para generar inclusión y justicia frente a la sociedad y el Estado. Desde este aspecto se indagará al interior de la EPMH sobre los valores compartidos de los integrantes, normas de conducta, mecanismos internos de organización y la existencia de liderazgos innovadores.

A nivel externo se tendrá en cuenta la articulación y cooperación que se generan con otros actores y sus interrelaciones, además de ser necesario, la existencia de motores de sostenibilidad. A su vez esta categoría busca identificar las acciones colectivas que realiza la EPMH en alianza con otras organizaciones, los tipos de acciones que realizan, a partir de qué elementos se realizan y priorizan ciertas acciones y otras no, sus reivindicaciones y el aporte al desarrollo comunitario.

Sentido de autonomía

La autonomía como la capacidad de cuestionamiento del sujeto, sus imaginarios e instituciones permite la modificación de estas a través de la reflexividad, participación y deliberación. Se plantea como subcategoría de análisis en donde la intención es comprender cómo se ejerce la autonomía desde la organización, como individuo y colectivo en su autocuestionamiento y autoreflexión. De esta manera se indaga sobre cómo los individuos desde su autonomía aportan a la construcción de la EPMH, cómo la organización promueve y permite la transformación a partir de las reflexiones que se dan en los diferentes espacios y finalmente, cómo la EPMH con organización autónoma promueve la crítica hacia el contexto.

4.2.3. Construcción de territorio

Esta categoría hace referencia a los procesos que la experiencia de la EPMH ha construido en relación con la construcción colectiva, transformaciones, aperturas y rupturas en el territorio. Para ello se tienen en cuenta las siguientes subcategorías: sentido del territorio, pertenencia territorial, resistencia (desterritorialización) y reterritorialización.

1. Sentido del territorio: es la relación de dependencia, propiedad, procesos y dinámicas comunitarias con relación al poder que se ejerce desde la EPMH hacia la comunidad y de la comunidad hacia la EPMH. Además, se evidencian mallas, nudos y redes, el primero hace referencia a los límites territoriales, es decir, físicos, políticos, culturales y comunales en los que la Escuela se encuentra; el segundo refiere a la perspectiva de poder que la Escuela tiene sobre sí misma en el territorio y las redes hace referencia a las relaciones con organizaciones comunales, juveniles, sociales y culturales que son recíprocas o tienen alguna forma de control.

2. Pertenencia Territorial: es la apropiación simbólica, social y política que la EPMH ha desarrollado en el municipio de Suacha, evidenciando la efectividad, la soberanía y autonomía, además de los procesos que desarrollan o han desarrollado en la utilización, organización y transformación del territorio evidenciando momentos de consenso y conflictos.

3. Desterritorialización (Resistencia): son los movimientos constantes que surge desde las acciones, procesos y posturas de la EPMH para la ruptura, oposición o negación de estructuras dominantes en el territorio.

4. Reterritorialización: creación o transformación de formas, movimientos, estructuras, perspectivas que han surgido en la EPMH a partir de la desterritorialización.

4.3 Población participante

La investigación tuvo en cuenta a miembros activos de la Escuela Popular del Movimiento Humano que se encuentren vinculados en diferentes temporalidades, sin importar su edad o sexo. Los niveles de tiempo son tres: Personas que fundaron o hacen parte desde los inicios hasta el momento, integrantes que llevan alrededor de dos y tres años, y personas que hagan parte en el último año. Se tuvieron en cuenta un total de cinco personas.

4.4 Técnicas e instrumentos de obtención de información

Tabla 1

Tabla de Relación Objetivo - Categoría - Instrumento

Objetivos Específicos	Categorías de Análisis y Subcategorías	Técnicas
Caracterizar la experiencia de la Escuela Popular del Movimiento Humano desde la narración dialógica de su historia: motivaciones e intenciones.	Experiencia de la EPMH <ul style="list-style-type: none"> ● Motivaciones ● Intenciones (Deseo) 	● Entrevista a profundidad
Analizar la experiencia de agenciamiento de la EPMH en relación con los procesos de organización y desarrollo comunitario.	Organización Comunitaria <ul style="list-style-type: none"> ● Relaciones de poder ● Acciones colectivas ● Sentido de autonomía 	● Entrevistas semiestructuradas
Analizar la experiencia de agenciamiento de la EPMH en tanto proceso de construcción de territorio, desterritorialización y reterritorialización.	Construcción de Territorio <ul style="list-style-type: none"> ● Sentido del territorio ● Pertenencia territorial ● Desterritorialización (Resistencia) ● Sentido de reterritorialización 	● Entrevista semiestructurada

Tabla realizada por las investigadoras.

Entrevista a profundidad

Funciona como una herramienta de recolección de información en la investigación cualitativa, la cual permite adquirir conocimientos del campo social a partir de las personas que interactúan en el territorio, entrando en un diálogo ameno, flexible y dinámico; por lo tanto, siguen un modelo conversacional en donde no se remite solo a pregunta respuesta sino que, por el contrario, es un compartir de saberes entre ambos sujetos, teniendo claro que el investigador es el mejor instrumento para realizar la entrevista, ya que ha desarrollado reflexiones enmarcadas en los temas a indagar, por lo tanto, no solo implica el ejercicio de realizar preguntas sino de aprender a qué hacer con las respuestas que se van desarrollando. Realizar entrevista a profundidad a los integrantes de la EPMH permitirá enfocar los intereses de las investigadoras como de los participantes, el tipo de entrevista que se desarrollará se encuentra enmarcado en lo que plantean Taylor y Bogdan, por lo tanto:

[...] se dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente. En este tipo de entrevistas nuestros interlocutores son informantes en el más verdadero sentido de la palabra. Actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. En tanto informantes, su rol no consiste simplemente en revelar sus propios modos de ver, sino que deben describir lo que sucede y el modo en que otras personas lo perciben. (1994. p. 103)

La aplicación de la entrevista permitirá conocer la historia de la experiencia de agenciamiento de la EPMH, teniendo claro que muchos de los hechos han quedado condensados en las experiencias de los sujetos integrantes de la misma.

Entrevista semiestructurada

La entrevista está definida como una conversación encausada hacia la búsqueda de información determinada de una manera completa y profunda, además de ello, Díaz, Torruco, Martínez y Valera (2013) encuentran que otro de los propósitos de esta técnica es la posibilidad de encontrar significados que las personas le atribuyen a ciertos temas de interés, además

destacan el papel del entrevistador pues debe brindar una interpretación continua de manera que pueda comprender con profundidad el discurso del entrevistado.

La entrevista semiestructurada permite cierta flexibilidad frente a la conversación en donde, el investigador, a partir de una guía de entrevista previamente planeada puede ir acoplando a los entrevistados nuevas preguntas o puntos para la conversación. De esta manera, este tipo de entrevistas mantienen cierta uniformidad permitiendo alcanzar la interpretación que el estudio necesita y además permite que los entrevistados expresen sus ideas de una manera más abierta y enfocada en el tema de interés. Es el papel del entrevistador pautar el camino por el cual se va dando la conversación con el fin de acoger los temas que son de interés tratar y de determinar, profundizar o acortar ciertos temas.

Para la presente investigación, esta técnica brinda la posibilidad de encontrar elementos de la EPMH con el territorio, la desterritorialización y la reterritorialización, ahondar en la relación que mantienen los integrantes de la organización entre sí y hacia el exterior y, a la vez enfocarse directamente en aspectos puntuales del accionar de la escuela.

4.5 Fases o etapas del proceso (Procedimiento)

Para la presente investigación se llevaron a cabo las siguientes etapas dentro del proceso:

1. Exploración

Esta etapa se llevó a cabo en un periodo de seis meses, en donde, junto con los y las integrantes de la junta directiva de la EPMH, se llevó a una exploración del tema a investigar. Cabe mencionar que en un principio se consideró la necesidad de realizar una sistematización, necesidad nacida desde la escuela y fue desde allí donde surgió la idea y el reto investigativo de plantearla como proyecto desde la Maestría. Por ende, las investigadoras, en primera instancia, realizaron una reunión de concertación con los líderes de los tres colectivos y la junta directiva de la Escuela, con el fin de definir compromisos de parte y parte frente al trabajo de investigación que se iba a desarrollar. Una vez realizados los acuerdos, las investigadoras, procedieron a realizar un cronograma de trabajo desde el mes de agosto de 2017 a enero de 2018, el cual fue presentado a los integrantes. Dentro del cronograma se contemplan encuentros formativos una vez al mes, de cuatro horas, en donde se trabajarán temas referentes a lo que

significa la sistematización (2 horas) y temas organizativos que se irían planteando de acuerdo con las necesidades que contemplaran los participantes.

De esta manera, se realizó un primer taller de acercamiento a la sistematización, en donde se planteó el significado y la necesidad de sistematizar la experiencia de la EPMH. En un segundo encuentro, nuevamente se hizo un refuerzo de ¿Qué es sistematizar? y ¿Para qué sistematizar? se prosiguió a realizar un taller que permitiera descubrir entre todos los objetivos de la sistematización y el eje, para ello, se plantearon cuatro preguntas que hacen referencia a los siguientes elementos:

- *Tiempo*: Escribir exactamente en tiempo cronológico ¿qué parte de la experiencia le gustaría sistematizar?
- *Espacio*: ¿Qué lugares se encuentran inmersos en esa experiencia?
- *Momentos*: ¿Que ocurría en ese momento en el territorio y en la Escuela?
- *Personas*: ¿Quienes hacen parte de esa experiencia?

El compromiso de las investigadoras fue el de condensar lo encontrado en un escrito y presentarlo en el siguiente encuentro. De este encuentro surgió el eje de sistematización el cual hacía referencia a la participación y estabilidad de los integrantes de la Escuela en el tiempo estimado de enero de 2014 a diciembre de 2015. Para el tercer encuentro, se expuso los hallazgos de lo realizado a las personas asistentes, sin embargo, surgieron dudas acerca del objeto y el eje de la sistematización por parte de algunos integrantes, lo que llevó a un diálogo significativo sobre lo que se quería realizar y se concluyó que era necesario realizar un encuentro de memoria sobre la organización en donde todos pudieran participar y entretelar hechos, situaciones, y aspectos relevantes que han llevado a la organización a constituirse en lo que era, en ese momento.

Para el presente taller se realizó la reflexión de la importancia de la memoria y de la oportunidad de escribir la historia; por lo tanto, se convocó a todas las personas que hacían parte, es importante mencionar que la asistencia de todas y todos los miembros no fue posible, sin embargo, se logra realizar la actividad planteada “*la cuerda de la memoria*” la cual estaba integrada por cuatro preguntas orientadoras:

1. ¿En qué tiempo se integra a la Escuela?

2. ¿Cuál es el motivo de vincularse a la Escuela?
3. ¿Cómo veía a la Escuela en ese momento?
4. ¿Por qué continúa haciendo parte de la Escuela, motivación?

Finalmente, se reflexionó sobre la importancia de los encuentros formativos y de continuar con el proceso de sistematización. En esta primera etapa, hubo aspectos importantes para tener en cuenta: la capacidad de reflexión sobre el que hacer, la preocupación por algunos participantes sobre la baja asistencia en los encuentros formativos, la importancia de los procesos investigativos. Sin embargo, se identifica que en el momento para los integrantes de la Escuela no es prioridad realizar un proceso de sistematización, por lo que, como resultado del encuentro, se generan las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las causas de deserción y permanencia de los integrantes de la Escuela?
- ¿Por qué y cómo se conforma la Escuela?
- ¿Por qué surgen los procesos formativos (diplomados) y por qué terminaron en procesos organizativos?

Para el año 2018, se plantea la idea de realizar talleres formativos en relación con los temas de interés de la Escuela los cuales se centran en: realizar una lectura del municipio en relación con las organizaciones sociales y resistentes, la educación popular y las experiencias de educación popular a nivel latinoamericano, por tal razón se realiza el siguiente esquema para guiar cada encuentro.



Figura 1. Esquema Guía de los Encuentros de Formación

Las investigadoras y dos miembros más de la Escuela conforman el grupo de formación. Teniendo en cuenta el esquema anterior, se lleva a cabo otro taller en donde se realiza una matriz de descubrimiento en relación con la historia de la escuela, además de ello se realiza una explicación de temas como: Educación popular, Agenciamiento y Educación tradicional. Luego de ello el grupo de formación realiza un análisis sobre el sentido de continuar con el proceso teniendo en cuenta el interés investigativo y la participación de los miembros de la escuela, por lo cual se decide aplazar el proceso de sistematización e iniciar con una investigación de tipo cualitativa en relación con el agenciamiento y el desarrollo comunitario.

2. Definición del proyecto

Las investigadoras tomando en cuenta las necesidades planteadas en los encuentros formativos generaron la pregunta de investigación, los objetivos, y en general la construcción y definición del proyecto investigativo. De manera paralela, se llevaron a cabo los últimos encuentros formativos, antes nombrados, como forma de entregar a la comunidad y de aportar desde el conocimiento a la EPMH.

Como se dijo anteriormente, las necesidades, transformaciones y emergencias de la Escuela llevaron a la finalización de esta etapa formativa. Sin embargo, nuevamente se presentó, ante los miembros de los colectivos, la posibilidad de continuar la investigación, ya no como sistematización sino como proyecto de las investigadoras. Para lo cual, se generó una respuesta favorable y se procedió con el proyecto.

3. Ejecución

Se llevó en varias etapas de manera simultánea:

- La escritura del proyecto: el tema, la pregunta de investigación, objetivos, antecedentes, marco teórico y metodológico.
- Aplicación de instrumentos y recopilación de la información: esta es realizada por medio de las técnicas anteriormente descritas.
- Análisis de la información: Para el desarrollo de este, se realiza primero la transcripción de las entrevistas realizadas, se crea una matriz la cual contiene: objetivos específicos, categorías

de análisis, subcategorías, y además un espacio para cada una de las intervenciones realizadas por los y las participantes en cada una de las entrevistas, lo cual permite que la información se encuentre organizada.

4. Entrega de resultados

En esta etapa se realizará la entrega de resultados ante los miembros de la EPMH, con el fin de retroalimentar el trabajo realizado frente a los planteamientos que se realizaron desde la investigación y los hallazgos encontrados.

Capítulo 5

Resultados y Análisis de Información

En el presente capítulo se expondrá cada uno de los resultados producto del análisis de la información, para ello se presentará en un primer momento, la caracterización de la experiencia de la Escuela Popular del Movimiento Humano que se realiza a partir de la concentración en las motivaciones e intenciones que cada una de las personas integrantes de la misma ha construido desde su práctica en relación con la experiencia, haciendo referencia a las características de la misma enmarcadas en las motivaciones y las intenciones.

Así mismo, el proceso realizado por el análisis de la información cita de forma textual las expresiones expuestas por las y los participantes para ello se realizó un proceso de codificación de las entrevistas que se encuentran identificadas como: (EPAG), (EHR), (ESMV), (ESOM), (ESMV2) y (ESRV) las cuales se encuentran en los anexos presentados en archivo digital.

5.1 ¡Pensar en lo formativo era lo que nos juntaba! ¡Lo que ya no pasa hoy!

Dentro de las **motivaciones** la Escuela permite que las relaciones hacia lo colectivo sean ilimitadas y que éstas se extiendan siempre a querer más conexiones, es decir, conectarse con el otro que está ahí; de acuerdo a que cada uno y una de las participantes de la misma se encuentran para construir puntos en común, pero comprenden que cada uno tiene aprendizajes y motivaciones distintos y por lo tanto, *“Algunos piensan que Escuela debe ser productiva, que Escuela debe ser emprendimiento, o que Escuela debe ser revolución, que Escuela, ¿sí?, entonces cada uno trata de jalar y construirlo, impulsar hacia ese lado”*(EPAG). Lo anterior, no quiere decir que no haya puntos de encuentro que se centren en la construcción de tejidos en correspondencia con lo comunal, por el contrario, surge una relación diferencial, encaminada a la construcción del vínculo del territorio a través de lo organizativo. Es decir que los deseos de las personas integrantes de la Escuela tienen motivaciones individuales y que su experiencia de relación con la misma le permite que sea diferente para cada uno, convirtiéndose así en un conglomerado de relaciones que funcionan como un mecanismo de ayuda y cooperación.

Así mismo, la experiencia de la EPMH se ha reformado en relación con la manera en que internamente se sujetan, es decir, no involucra movimientos de evolución, estancamiento o

transformación, sino que es “*como cuando usted tiene algo y se le desarma, ¿así? entonces se ha desencajado*” (EPAG). Esto quiere decir que se comprende a la Escuela como algo que no tiene forma, es decir es amorfa, teniendo en cuenta las múltiples motivaciones en su construcción.

5.1.1. ¡Movilizar el pensamiento y moverse con los demás!

El movimiento humano, es la capacidad que tiene la EPMH para construir conocimiento, de acuerdo con lo que manifiesta el participante en EPHR

[...] refleja un poco... pues la idea de cómo moverse y cómo movilizar el pensamiento y moverse con los demás a través de... de la formación y de compartir los saberes, eh...pues, digamos, que hum... que construye de maneras diferentes el mundo.

Por lo tanto, esta caracteriza hace parte del quehacer formativo y del sentido que la EPMH concibe para accionar en el municipio de Suacha, dando la importancia a los saberes que cada persona comparte en cada uno de los procesos de formación. Esto teniendo en cuenta, que lo formativo converge con el movimiento humano en la medida en que los procesos rompen con la idea de lo formal y la obligatoriedad, teniendo en cuenta que, aunque se tenía el respaldo de la Universidad de Cundinamarca

[...] nosotros queríamos mostrar con desprecio a la universidad que usando sus escenarios podemos ser mejores que la universidad, efectivamente lo hemos sido, ¿no? El hecho de que llegue gente que no está obligada hacer calificada, ni que paga, de que no siente una presión de que está [...] (EPAG)

Lo anterior comprende, la importancia del encuentro como un elemento clave para la realización de las reflexiones conjuntas en la construcción de lo organizativo. Aportando a su principio de movimiento humano como un proceso que es realizado a través de las formaciones, en donde involucra las posibilidades del encuentro y la participación; provocando acciones de desplazamiento y transiciones en las formas de pensar y actuar.

5.1.2. *¿Acabamos o no acabamos la Escuela?*

La Escuela a lo largo de su experiencia vio la necesidad de constituirse como una institución administrativa con el fin de responder a las ideas y necesidades de cada uno de los colectivos que la conforman, por lo tanto, se toma la decisión de legalizarla como una fundación, lo cual implica crear al interior unas figuras administrativas para el funcionamiento de esta. En consecuencia, se produce *“una ruptura interna, porque si quisiéramos que fuera un proceso formativo y lo estuviéramos analizando de esa manera, estaríamos tejiendo esfuerzos pa’ que todos comprendieran parte de ese proceso formativo”* (EPAG), es decir que, la Escuela prioriza las acciones administrativas y aisló los procesos formativos que se desarrollan en común.

La forma organizativa y relacional de la Escuela se transforma ya que se ha percibido como una figura legal en la que no hay convergencia de los dos colectivos en pro de la construcción de la Escuela sino como un instrumento de sostenimiento institucional:

[...] lo que nos unía ya no existe y no hay otra cosa que nos una más allá de la legalidad y de tener, unas cosas materiales que, si usamos, digamos que para mí hoy la Escuela ya no es la plataforma que era, sino es más como una organización legalizada que... pues, digamos, sostiene dos procesos que es el de Recreo y el de EPA. (EPAG)

Por lo tanto, la Escuela está organizada desde lo administrativo, porque lo administrativo se volvió organizativo, lo cual implica una transformación en el sentido de la Escuela, con referencia a la forma en la toma de las decisiones y lo participativo, sin embargo, si se tuviera la perspectiva de que lo administrativo es un aspecto formativo en una forma holística, se tejerían esfuerzos para comprender dicho proceso. Teniendo en cuenta que las motivaciones que generan encuentro en la Escuela son varias, pero que además de ello crean tensiones unas con otras en relación con lo formal y lo estructural, es decir

[...] aquí hay una falsa de idea de que lo estructural y lo formal es antipopular... aquí existe la idea de que lo popular significa construirse sin estructura, sin noción de organización, que lo popular debe ser... partir de eh... ¡el espíritu de las luchas de raíces! ¿sí? y que ese espíritu es suficiente para mantener existente la organización [...] (EPAG)

Las personas que hacen parte de la Escuela reconocen que lo formal es necesario, sin embargo, organizativamente sus intenciones se centran en lo informal, lo que ha llevado al cuestionamiento de continuar con esta forma organizativa. Entonces, aspectos institucionales y organizacionales chocan y se tensionan entre sí, logrando duros cuestionamientos y reflexiones dentro de la Escuela, por un lado, pareciera contrariarse los proyectos comunitarios y la necesidad de mantener la figura legal, de manera que se percibe una tensión interna entre los colectivos, la junta y los demás miembros de la Escuela en donde la pregunta constante es *¡Bueno! ¿acabamos o no acabamos la Escuela?* (EPAG).

5.2. ¡Capacidad de acercarse y conectarse con ese desconocido absoluto!

Con referencia a las **intenciones**, estas tienen que ver directamente con las conexiones que la EPMH ha desarrollado en colectividad, estas surgen a partir del deseo de los participantes por conectarse con los *otros* que hacen parte de los procesos formativos en relación con las formas en que se construye y se comparte el conocimiento *“Porque básicamente nos basábamos en la formación, estábamos pensando en la formación, en compartir los saberes”* (EPHR). Esto a través de los diplomados, cursos, vacaciones recreativas, cine club entre otros que venía realizando la Escuela. Además, el propósito central de la conexión no radica solo en la apertura de espacios para compartir, sino que corresponden a procesos más profundos por relacionarse con lo múltiple del municipio teniendo en cuenta que

[...] no hay como suficientes espacios para estudiar, no hay programas para... digamos, para uno para hacer algo diferente, los chinos en el colegio pues, o sea si existe pero son pocos, y, digamos, son muy limitados, digamos, la Dirección de cultura pues tiene Escuelas artísticas, pero pues siempre pagan, cuando se les acaba el contrato a los profesores, lo mismo a los deportivos y lo que siempre mantiene como los programas a jóvenes son las organizaciones sociales, pues, digamos, que pues eso siempre ha pasado y seguirá pasando durante mucho tiempo en Suacha. (EPAG)

Por lo tanto, la Escuela extiende sus procesos, por la ausencia de los espacios de la construcción de lo comunitario y lo político. Pese a lo anterior, se han generado alianzas con otras organizaciones juveniles y comunitarias de orden cultural, ambiental y artístico *“que han también ayudado a construir esta idea de lo colectivo a nivel de institución desde amigos, de*

aliados, de parceiros, de gente que está ahí como trabajando también en sus procesos” (EPAG). Por tanto y de acuerdo a lo anterior, conectarse con ese otro significa propiciar oportunidades de pensarse el territorio de una forma crítica, dirigida a la gestación de propuestas desde lo comunitario.

5.2.1. ¡La organización no son los cinco gatos que se ven en reunión de junta!

La EPMH construye sus relaciones orientadas en el principio de la amistad y el tejido de la confianza, implicando en el ejercicio de una relación cíclica, teniendo claro que para cada uno de los colectivos se construyen bajo este elemento guiando las relaciones en una doble vía: de los colectivos hacia la Escuela y de la Escuela hacia los colectivos. De esta manera, en un inicio, la toma de decisiones y la repartición del trabajo era más colaborativo y consensuado; las construcciones de las relaciones iban orientadas horizontalmente. Cuando se mencionan las relaciones cíclicas, se hace referencia a que la experiencia de la Escuela da la oportunidad de transitar por la toma de decisiones y las funciones ancladas al trabajo colaborativo y participativo, teniendo en cuenta que *“hay un ejercicio de voz directo alrededor de las figuras de la organización” (EPAG)*. Esto quiere decir que todas las personas que hacen parte de la Escuela deben hacer parte de ese ejercicio político, sin embargo, organizativamente existe la presencia de unos roles y funciones específicas, las cuales se profundizará más adelante.

5.2.2. ¡Entonces lo comunitario está ahí, ... lo comunitario es natural a todos!

Esta categoría se distingue porque en la experiencia de la Escuela no hay una necesidad que le corresponda a una persona, es decir no es personal, sino que ocurre entre, y no, en alguien. Los y las integrantes construyen en la organización, un espacio para que los otros también existan, lo cual es una preocupación constante que se desarrolla en la experiencia, con esto se quiere decir que se dan procesos que desarrollan la idea de lo colectivo, como ejemplo de ello las acciones para contener lo administrativo y las posturas de las personas que no hacen parte de ningún grupo (MJR- EPA), pero aportan al desarrollo y sostenimiento de la Escuela. Es entonces que la necesidad se ve acentuada por un elemento fundamental y transversal de construir una experiencia

[...] *Popular porque queríamos que estuviera desenmarcada del sistema tradicional de formación, no existía, digamos, como... un sueño, un ideal, digamos, creo que no lo existe tampoco hoy día, de que fuera un proceso de estructura física: un colegio y esas cosas, sino que más bien recogiera saberes, experiencias propias, experiencias de otros, y ayudaran, no ha sistematizarlas pero si a ponerlas en un contexto donde estuviesen accesibles para otros [...]* (EPAG)

De esta manera, las pulsiones de necesidad también se encuentran direccionadas por la pasión, manifestándose en el sentir de los y las integrantes al trabajar por el territorio desde la Escuela, y el sobrevivir. Por el momento, los y las participantes de la experiencia no tienen una visión clara sobre qué se quiere lograr con la Escuela, sin embargo, se mantienen y accionan en desarrollar procesos que para su gusto son poco agradables, como lo menciona el participante en la entrevista (EPAG) “*todos nos sentamos en esa junta horrorosa a hacer esa reunión horrorosa pensando en que los otros existan*”; porque cuentan con el deseo (necesidad) y la creencia de accionarse y además de ello se demuestra que lo colectivo es innato a la experiencia:

Entonces yo creo que los sueños si son colectivos, yo no creo en la individualidad de los sueños, yo no creo que nadie diga: ¡Voy a transformar el país! Y tenga claro que lo va a hacer solo, no, nadie puede transformar nada solo, ni a sí mismo si quiera, nos transformamos. (EPAG)

Esta primera parte del análisis se sostiene en la transformación de la Escuela a través del tiempo, y cómo cada una de las personas que ingresan a esta experiencia se conectan con lo comunitario en relación con las múltiples configuraciones que se encuentran en el territorio y que además construyen relaciones alrededor de lo organizativo, por lo tanto, a continuación, se realiza la extensión de la experiencia en relación con el desarrollo comunitario del municipio.

El siguiente análisis se encuentra enmarcado en las categorías preliminares planteadas, en donde se retoman elementos particulares en cada una de ellas.

5.3. ¡Nos sentimos comprometidos no solamente con el compañero sino también con las comunidades!

En cuanto a la EPMH como organización comunitaria, las **relaciones de poder** se dan, en primera medida, desde la **participación** en donde las formas en que las personas se integran a la

Escuela se dan por medio de los procesos que cada uno de los colectivos realiza en los diferentes escenarios del municipio

[...] la Escuela que es líder en procesos juveniles [...] porque tenemos un proceso dirigido con jóvenes en la Universidad de Cundinamarca [...] se realiza diplomados en el convenio que tenemos con la universidad, dirigido, obviamente, para jóvenes del municipio y madres cabeza de familia [...]

ESOM

Entonces procesos como los diplomados, cineclubes, festivales de cine, vacaciones recreativas, entre otros, integran a la organización con la comunidad y además permite que desde los diplomados haya la posibilidad de ingreso de nuevos participantes a los colectivos de la Escuela.

Como segunda medida, la participación a nivel interno dentro de la EPMH se da a través de un mecanismo de representación denominada Junta en donde se tratan temas administrativos y logísticos que se requiere para la convivencia en el espacio físico. En este aspecto participan los colectivos por medio de un coordinador o representante por cada uno de ellos, además del representante legal y un suplente. En este sentido se da una relación de comunicación vertical en el que el liderazgo se da desde la junta hacia los y las otras participantes; sin embargo, para realizar la toma de decisiones se pone en consenso por medio de los coordinadores de cada colectivo a los demás miembros y, luego de deliberar internamente, se lleva la propuesta a la Junta en la siguiente reunión, para que allí se tome la última decisión.

[...] cada parche que hace parte de la escuela que es EPA y Recreo tiene un coordinador, entonces cada parche tiene sus dinámicas internas de participación: de cómo dar la palabra, a qué acuerdos llegan, y esos coordinadores lo comunican ya a la junta que es como la cabeza de la parte de administración y de manejo de la fundación y de la escuela y esa junta ya pues toma como decisiones teniendo en cuenta la voz de cada parche, la posición de cada parche y así mismo, o sea, y viceversa [...] (ESMV)

Además, el proceso de formación interno era un mecanismo que garantizaba que cada una de las voces de los y las integrantes fuera escuchada, en donde el encuentro para conocer el otro era fundamental para los temas organizativos de la Escuela como bien se menciona, lo anterior quiere decir, que lo organizativo se encuentra enlazado con los vínculos que han construido, lo cual implica el cuidado del otro con relación a su participación en la toma de decisiones.

[...] los procesos de formación este año, los grupos no estaban respondiendo, ya era por dinámicas internas de cada parche ¿sí? Entonces eso lo que hizo también fue que se disminuyera la participación y que así mismo también tampoco conociéramos quién era el otro, quién es el otro grupo ¿sí? Y pues que participen ¿no? Como saber: “bueno y: ¿ustedes qué piensan? No sé qué ¿Qué vamos a hacer?” o sea se intenta abrir esos espacios, pero ya al ver que los miembros no... no es el interés de los parches formarse o que no es el interés de los parches participar más activamente en la construcción de la Escuela, como Escuela se ha desvanecido [...] (ESMV)

La designación de labores en la Escuela se intenta dar por medio de los liderazgos, los participantes no ven unas características específicas sino más bien están sujetos a la voluntad, disposición y el tiempo de dedicación que las personas puedan disponer para las labores que se adquieren. Por lo tanto, estos se dan en la medida del trabajo como tal de los colectivos, en los roles administrativos y en aspectos de cohesión de la Escuela como organización:

[...] el liderazgo se da es por como la persona se comprometa con las distintas actividades que tiene la Escuela. Entonces, si una persona tiene tiempo para, por ejemplo, para un proceso de cineclub entonces le dedica 100% de su tiempo al Cineclub, pero entonces si además el proceso tiene una Escuela de cine y si tiene la persona tiempo para la Escuela de cine, y para el cineclub y además para las actividades que salen adicionalmente como videos institucionales o, digamos, trabajos pagos que salen, pues eso es lo que van generando más autoridad dentro del grupo para estar concentrado y compenetrado con las distintas actividades que genera el proceso [...] (ESRV)

Es importante incluir que en lo administrativo quienes participan son personas con mayor experiencia en los procesos de la Escuela, las cuales se encuentran en un margen de edad muy diverso, entre los 18 a los 38 años de edad; ellas manifiestan que existe un bajo compromiso y participación de los jóvenes que ingresan a la organización en actividades administrativas, en parte como consecuencia de la baja compenetración con el tema administrativo, el cual exige mayor cantidad de tiempo y disposición. Sin embargo, cada uno de los colectivos tiene labores diferentes, mientras la Escuela Popular Audiovisual de Suacha - EPA promueve el pensamiento crítico mediante la herramienta del audiovisual, el Movimiento Juvenil Recreo busca promover

el liderazgo en jóvenes a partir de la recreación. Estos aspectos diversos hacen que sus mecanismos de liderazgo y promoción de este sean distintos.

Se reconoce que existen liderazgos de parte de algunos miembros que, de manera espontánea, se preocupan por la unión de los colectivos, sin embargo, no se realizan acciones que conlleven cohesión de ambos grupos más allá de lo administrativo, pues es una necesidad inmediata de la Escuela resolver este tema. Este aspecto ha cambiado en el tiempo:

Yo creo que cuando comenzó la escuela éramos como más, un poco más unidos... o bueno, más activos como en el proceso de construcción... Yo creo que fue como transformar esas capacitaciones en donde nos encontrábamos los que creíamos que éramos líderes en ese momento, que estábamos tomando como una voz de liderazgo y se fue transformando hacia las juntas ¿sí? O sea, fue como esa transformación [...] La capacitación pasó a ser la junta de administración, la parte administrativa y burocrática de la Escuela. (ESMV)

Una de esas actividades que buscaba cohesionar al grupo provenían de las jornadas de formación interna (capacitaciones) las cuales se realizaban en los inicios del proceso de la Escuela, pero que poco a poco perdieron fuerza, retomándose en el segundo semestre de 2017 y principios de 2018. Sin embargo, los participantes reconocen que existe un bajo interés de parte de las y los miembros de los colectivos para desarrollar las jornadas y para reunirse, lo que llevó a no continuar con estas actividades. Lo anterior se reconoce como la pérdida de un espacio significativo que contiene a ambos colectivos y que permitía el encuentro entre ellos. Como se ha mencionado, el proceso de formación interna que se llevó a cabo permitió, en su momento, incentivar la participación en la Escuela *“yo creo que ese es uno de los mecanismos principales: la voluntad y la necesidad para que eso se mantenga.... yo creo que un ejemplo puede ser la formación, o sea si yo no siento la necesidad de formarme pues no voy a buscarla, no voy a participar [...]”* (ESMV).

Por otro lado, los mecanismos de convivencia son acuerdos construidos desde los mismos colectivos y están planteados en relación con el uso del espacio y los equipos, dichos aspectos no están registrados en un documento de convivencia pues es un mecanismo que va surgiendo de acuerdo con las necesidades y emergencias del grupo. En este sentido se ha dado una mayor prelación al tema logístico de convivencia, más que a los procesos de cohesión entre los colectivos y las personas de la Escuela como, por ejemplo, las sesiones de formación.

[...] sabemos que el otro parche existe porque también está pagando el arriendo y tiene que cumplir con el cuidado del espacio y de los equipos, pero que ya tengamos como la convivencia, como: “vamos a hacer esto”, se ha transformado y los intentos digamos como de la formación, de la investigación se ha diluido y pues en si también se ha diluido la convivencia entre los grupos. (ESMV)

Se evidencia que cada integrante de la Escuela debe respetar y fomentar el cuidado del lugar de reunión haciendo su respectivo mantenimiento y aseo del espacio y de los elementos que todos y todas usan. Cuando lo anterior no se lleva acabo, la Escuela ha creado un mecanismo de sanciones que han querido mantener en un aspecto pedagógico “*la sanción pues trata de ser como más pedagógica, como decir: bueno, usted la embarró, tiene que... buscar una forma de reparar ese daño*”. (ESMV).

5.3.1. ¡Todos somos iguales, de que nadie manda a nadie!

Las relaciones de poder, en segunda medida, están dadas por **formas de autoridad** que, para la Escuela, se dan de acuerdo con la manera en que las personas adquieren responsabilidades de acuerdo a su voluntad y disposición de tiempo. Sin embargo, se reconocen ciertos tipos de liderazgos en los que priman: actitudes, compromisos y formas de decir y actuar, las cuales impulsan algunos procesos dentro de la organización:

[...] en teoría se trata de mantener la figura de la horizontalidad, de que todos somos iguales, de que nadie manda a nadie, y todo eso. Sin embargo, pues obviamente hay [...] integrantes que tienen más vehemencia en la manera de dirigir los procesos, y por eso, digamos, tienen diferentes actitudes frente a cómo se organizan las actividades. (ESRV)

Lo anterior, quiere decir que la figura de la horizontalidad se mantiene en las relaciones y como se reconoce al otro, desde una perspectiva valiosa, brindando el espacio para que fomente la capacidad de pensar desde su reflexión para transformarse en un actor protagónico de los procesos. Además, al interior de la Escuela se evidencian unos mecanismos de consenso, diálogo

y trabajo en donde se parte de relaciones horizontales hacia las verticales y viceversa de acuerdo con la actividad o toma de decisión que se requiera en el momento:

[...] *el coordinador lo dirige de manera vertical, él es el que manda y dice: esto, esto, esto y esto... trata entonces de consensuar, por ejemplo, en temas de reuniones, en temas del aseo, todo eso [...] ya dentro de la praxis de la actividad todos estamos como... no tenemos jefe, o sea, ninguno se considere jefe del otro, ni que lo mande, ni que sea el que más sabe o que si sabe o no sabe, sino que en ese aspecto cuando todos estamos en una actividad juntos, pues todos somos muy amigos y no hay jefes ni nada de esas figuras.* (ESRV)

La forma de autoridad se da por medio de la confianza en el otro y de ayudarlo a cumplir los objetivos “Pues yo creo que nosotros confiamos en las personas que participan... si alguien tiene algo que hacer pues lo importante es que avise” (ESRV). Los y las integrantes mantienen un compromiso con la Escuela, sus procesos y además con sus integrantes, siendo la autoridad un rol compartido.

5.4. ¿Usted está acá porque quiere... ¿No porque se le obliga, a usted no se le está forzando a nada, usted está porque cree que puede hacer algo!

Esta categoría referida a las **Acciones Colectivas** está construida en dos sentidos, el primero desarrolla las acciones colectivas a nivel interno y, el segundo, toma las acciones colectivas enmarcadas en el nivel externo. Iniciando por las acciones colectivas internas para la EPMH los procesos de formación que se realizaban contribuyen a fortalecer liderazgos y cohesionar la misma Escuela:

[...] *la formación era una acción colectiva y yo creo que es como el eje de la escuela ya sea como pegado hacia a la institución de la universidad, era una actividad que nos mantenía [...] que si bien eran dos procesos diferentes o tres procesos que eran: la formación de mujeres o la formación audiovisual o la formación en recreación. La formación como tal y como los lineamientos de la escuela era lo que nos mantenía ahí, como el propósito de lo comunitario era lo colectivo.* (ESMV)

Además del escenario de formación que existía, se reconocen acciones internas como los encuentros que se realizan periódicamente en donde se discute lo que la Escuela requiere en el momento, las decisiones organizativas y administrativas de cada uno de los colectivos, y a la vez, se reconocen acciones de diálogo como *“vamos a comer esto”, o encontrarnos como a ver, cómo separarnos del trabajo y hablar, o sea como, escuchaba yo alguna vez “mojar la palabra” ... Cómo hablar de otras cosas, como distensionarnos del trabajo, por decirlo así”* (ESMV). Es importante aclarar que, uno de los participantes de la EPA, reconoce en el Movimiento Juvenil Recreo tratos cercanos, en donde se le da importancia al encuentro, aspecto que encuentra fundamental para realizar acciones colectivas a nivel externo ya que *“cada uno tiene un rol, un rol familiar como de la cohesión como del encuentro, para ellos siempre es como el contrario como que las reuniones son encuentros de la cohesión menos operacional y un poquito más... social”* (ESMV).

Dentro de las acciones colectivas que se desarrollan internamente se dan valores construidos por la misma Escuela, los cuales permiten el trabajo en colectivo, entre ellos se encuentra el compromiso y la autonomía:

[...] nos sentimos comprometidos no solamente con el compañero sino también con las comunidades... Entonces yo creo que eso como que se ha tejido [...] se ha incentivado más bien [...] como decir: “¡joiga no! Es que acá no solamente usted está pasando el tiempo y usted no solamente se está enriqueciendo a sí mismo, sino que usted también está contribuyendo” yo creo que un poco la autonomía en la palabra, en la palabra y en la acción es decir como: “usted está acá porque quiere [...] No porque se le obliga, a usted no se le está forzando a nada, usted está porque quiere y porque usted cree que puede hacer algo”. (ESMV)

Otro de los valores compartidos es *“el tema del trabajo social, del trabajo por la comunidad”* (ESRV), aspecto fundamental en cada uno de los colectivos que integran la Escuela; teniendo en cuenta, que este permite que se genere una apropiación y un reconocimiento por el territorio, además que le aporta a la construcción de comunidad desde la voluntariedad. Otro aspecto de las acciones internas son las normas de conducta las cuales permiten que cada uno de los colectivos mantengan una relación armónica en la EPMH, dentro de estos se encuentra la comunicación recíproca, los encuentros mensuales, el cumplimiento de las responsabilidades organizativas y

administrativas, lo que permite que cada persona vaya adquiriendo deberes respecto a los procesos *“estos deberes y estos beneficios van como ligados al proceso de la persona... Con el tiempo... y la experiencia que va adquiriendo la persona”* (ESMV2). De esta manera, la sostenibilidad económica de la Escuela en el tiempo depende del trabajo de cada colectivo que pueda generar remuneración, aunque en ocasiones los colectivos realizan acciones conjuntas como *“las rifas, o sea, vender un producto o disponer de algo para rifar y que todos cumplamos con una cuota para poder tener el dinero”*. (ESMV2)

Además de las reuniones que se llevan a cabo mensualmente y los procesos que se realizan como: cineclub, vacaciones recreativas, entre otras acciones que se generan hacia la comunidad, y que mantienen a la Escuela como figura administrativa, es importante recalcar que nivel interno existe la inquietud y el deseo de que la Escuela no sólo se mantenga sino que se amplíe: *“sí, yo creo que ese es el propósito, o sea, mantenernos porque yo creo que hay un poco de esperanza en que esto sigue y que pueda crecer”*.(ESMV2)

Así mismo, el sentido que tiene la Escuela radica en la forma en que se han construido las relaciones en su interior, es decir, la relación con el otro desde el hacer juntos y encontrarse en torno a la motivación del trabajo comunitario y de áreas afines entre las personas que integran los colectivos:

[...] digamos que en mi parecer son personas que son de buena influencia para un joven, entonces por eso me parece chévere para mí... por eso yo siempre he pensado... a mí no me gusta ir a la iglesia, pero me gusta ir a cine, me gusta verme en la EPA, me gusta verme con los amigos, entonces por eso, por eso me parece chévere [...] (ESRV)

En cuanto a las acciones colectivas a nivel externo la Escuela se articula con otras organizaciones, instituciones, colectivos o parches del municipio; concibiendo la importancia de la difusión como un mecanismo de impacto, es decir, la EPA como parte de la Escuela le interesa que, tanto los procesos comunitarios propios como de otros colectivos del municipio, sean conocidos por la comunidad. Es importante aclarar, que la Escuela concibe además la articulación como *“una red de apoyo invisible que hay ahí frente a lo comunitario”* (ESMV2) Además, la cooperación se vincula en el trabajo conjunto con organizaciones no sólo comunitarias sino también gubernamentales, como instituciones educativas, secretarías y organizaciones de orden comercial.

La Escuela asume la construcción de esas relaciones de acuerdo con las acciones o procesos que necesiten desarrollar, sin embargo, en algunos casos se reconoce que no hay relaciones recíprocas y que ese apoyo mutuo no se da, por lo que existe una apuesta por generar cohesión con otros procesos hasta cierto punto:

[...] tenemos una actividad y la actividad necesita espacios para desarrollarlas y pues los llamamos, los contactamos [...] ellos dicen si sí o no, y así pues se construyen, lo que pasa es que las relaciones no son permanentes porque no tenemos... no podemos... o sea... nos gustaría que las relaciones fueran permanentes pero también, digamos que, ellos entendieran que esto es un trabajo que debería ser recíproco, o sea, nosotros vamos pero también apóyenos económicamente con algo y a veces eso no se da porque todo el mundo quiere que uno vaya gratis a todas partes y eso es difícil, entonces por eso, las relaciones son así a veces duras a veces maduran. (ESRV)

Se intenta que las relaciones con la institucionalidad también sean recíprocas, sin embargo, no son alianzas permanentes o que se mantengan en el tiempo, a diferencia de las relaciones con las organizaciones comunitarias

[...] que uno anda como en el mismo nicho o porque nos conocemos entre sí... no creo que las alianzas se buscan, se crean... se crean por alguna X o Y razón, pero no... y pues ya creo que más permanecen en el tiempo es precisamente por afinidades en los propósitos ¿sí? Como lo comunitario [...] (ESMV2)

Esas alianzas además son dadas por la ayuda y la cooperación de actividades o procesos concretos que se estén realizando con diferentes organizaciones, lo cual permite que, como bien se ha manifestado, se ubiquen en un campo de conexión, orientadas a cumplir un propósito. La Escuela además funciona como una figura legal permitiendo que los procesos relacionados con convocatorias se den y que otras organizaciones puedan desarrollar sus objetivos en articulación con la Escuela:

[...] nosotros conocemos que hay gente que quiere hacer teatro pues acá hay gente que está haciendo esto, entonces es como apoyarnos en esa parte, como una red de apoyo y unas alianzas para el reconocimiento de: quién está haciendo qué, quién está interesado y quién puede trabajar sobre esto. (ESMV2)

Con respecto a la priorización que realiza la Escuela para llevar a cabo las acciones colectivas internas o externas, estas son determinadas por las necesidades que se presenten en el momento como se describe en la historia de la Escuela *“veíamos lo pedagógico-social... porque estábamos encarretados frente a la formación y la posibilidad que nos daba la universidad de brindar educación gratuita y certificada a las comunidades. Entonces eso como que nos lo llevaba más así y [...] descuidamos lo administrativo”*. (ESMV2) Por el contrario, ahora la prioridad de la Escuela está en sostener lo administrativo, teniendo en cuenta que este le permite generar otras posibilidades de llevar a cabo las acciones que actualmente realizan y otras con reconocimiento institucional.

No obstante, en la Escuela las posturas de reivindicación hacia el territorio, los saberes, la cultura, entre otros, son esenciales, tanto a nivel interno desde la relación con el otro, como en lo externo desde el modelo educativo:

[...] la educación popular era como primero, gestar espacios de formación alternativa [...] como que hemos buscado otras formas de ser y de hacer, que no sea como siempre el modelo tradicional tanto en lo educativo como en lo económico, entonces yo creo que ese es como uno de los aspectos que ha promocionado mucho la Escuela. [...] ya sea en la convivencia interna, como que nos conozcamos entre todos, mirar que todos somos mundos diferentes. (ESMV2)

Dichas reivindicaciones están centradas en la forma en cómo se realizan los procesos de formación de ambos colectivos, en la medida en que se muestran y ofrecen otras formas de mirar el mundo y de construir territorio con propósito comunitario

[...] una transformación, del conocimiento, de lo social de decir cómo, decirle como a los chicos o a los jóvenes como: “miren este es su territorio, tienen que ustedes mismos transformarlo, o ¿Cómo lo ven ustedes? [...] O sea es como, esas acciones sí tienen ese propósito, y yo creo que es de pronto un proceso más... un propósito interiorizado y hasta inconsciente pero que está ahí presente y que se ve [...] (ESMV2)

Además, la Escuela reivindica lo popular como construcción de comunidad donde se

[...] genere un poco de conciencia política, un poco de conciencia cívica frente a cómo comportarse en la sociedad o de pronto si le gusta... si el tema es político pues cómo comportarse frente a los temas políticos de su barrio, de su país, entonces por eso me parece que es importante que haya las escuelas populares". (ESRV)

Teniendo en cuenta lo que se ha expresado hasta el momento, todavía cabe mencionar los aportes de las acciones que la Escuela realiza al desarrollo comunitario del municipio, lo cual está enmarcado en el reconocimiento de las personas integrantes de la EPMH en el territorio, cómo ellas se ven y cómo ven a los otros en el territorio

[...] desde lo individual hay una transformación de lo comunitario ¿sí? Así sea desde la revolución interna individual de: cómo me veo yo como habitante y cómo yo estoy reconociendo mi territorio y cómo reconociendo a mis compañeros que son también parte de este territorio". (ESRV)

En este sentido, la EPMH le da valor a su propio proceso en tanto este pueda llegar a ser un elemento detonante que permita impulsar otros ejercicios comunitarios, el aporte se enmarca en la construcción y reconocimiento de las comunidades en el territorio. La intervención que realiza la Escuela es de acercar a la comunidad, de que los vecinos, los niños, los jóvenes se encuentren alrededor de una película, y con esta excusa, se dé el encuentro en donde se forje el debate, el diálogo, la crítica y puedan surgir otros procesos comunitarios

[...] ver que digamos los participantes [...] son habitantes de diferentes partes del municipio y que también ya llevan y gestan procesos comunitarios, entonces nos hacen que los procesos de formación sean formación para multiplicadores de esa formación y de ese conocimiento y ese reconocimiento que están haciendo al municipio... y pues ese eje de reconocer al territorio ahonda en lo comunitario. [...] Creo que es más como reconocer a las comunidades y cómo operan y cómo se transforman ¿sí? Más que construirlas es cómo se transforman y cómo se reconocen [...](ESMV2)

5.5. ¿Cuáles son nuestras habilidades para la transformación, tanto social como individual? ¿Qué podemos hacer?

La EPMH se construye mediante un **Sentido de Autonomía** pues las ideas a través de los colectivos son socializadas en el mecanismo de participación de la junta de acuerdo con los roles que desempeñan los y las coordinadoras, lo que permite que en ese escenario se debatan y dialoguen las propuestas que se tienen en relación con temas administrativos o, en su momento, con temas de formación. A pesar de ello, cada uno de los colectivos, Recreo y EPA, toman sus propias decisiones de acuerdo con la forma en que se organizan y los procesos que desarrollan: “[...] *al principio de año decidimos que queremos hacer X o Y cosas, pero si es X o Y no tiene el acompañamiento de todo el equipo eso se cae [...]*”. (ESRV). Lo anterior indica que hay una autonomía en un sentido colectivo, es decir, el pensamiento crítico es incentivado a través de los espacios que genera la EPMH para sus integrantes

[...] *el pensamiento crítico [...] se da desde la auto reflexión de los mismos miembros de la escuela ¿sí? O sea: ¿Cómo nos reconocemos como habitantes?, ¿qué queremos hacer?, ¿qué estamos haciendo?, ¿qué podemos hacer?, ¿cuáles son nuestras habilidades para la transformación, tanto social como individual? [...] O sea, como partir de esas preguntas, desde nosotros como miembros de la escuela, más allá de: cómo vamos a generar el espacio. Cómo vamos a generar el pensamiento crítico en el otro.* (ESMV)

Incluyendo que la Escuela entra en relación con la lectura permanente del territorio y los procesos sociales, culturales y políticos que suceden, así como las dinámicas a nivel nacional, la autonomía que ha establecido la Escuela está articulada de manera tensionante con las relaciones institucionales, específicamente gubernamentales, pues se manifiesta el miedo por perder la autonomía y llegar a un sometimiento de la misma institución en el cual la Escuela involucra posturas éticas y morales:

[...] *(es miedo) como de perder la autonomía porque precisamente ligarse a unos principios o ligarse a ciertos principios de la filosofía o de la participación o como se le quiera llamar, como los principios en los que se rigen ciertas instituciones, uno dice cómo: “No, no estamos tan de acuerdo y eso nos toca también operar como ellos están proponiendo” [...] si hay autonomía, o por lo menos en las formas de pensamientos y de actuar.* (ESRV).

Además, la autonomía se ve enmarcada por las corrientes pedagógicas que la Escuela ha establecido como la educación popular, la cual se presenta como una postura crítica que determina el principio para actuar: “yo creo que una de las biblias que siempre tratamos de seguir es la de Paulo Freire, la pedagogía del oprimido” (ESRV). Por consiguiente, dicha autonomía no está enmarcada en las posibilidades de transformación si no en construir imaginarios en el territorio distintos. Teniendo claro lo anterior, es importante analizar la experiencia de la EPMH en relación con la construcción del territorio, comprender sus sentidos, pertinencia territorial y resistencias.

5.6. ¡Vengan! ¡Vamos a construir esto!

Los participantes reconocen una identificación y apropiación que definen su **Sentido Territorial**, lo cual impulsa a los colectivos a trabajar, no sólo en sectores centralizados, sino que buscan descentralizar las acciones que realizan en el territorio: “*Todo se da en el centro de Suacha, en el parque, en la casa de la cultura, todo en la comuna dos, ¿sí? entonces pues no... la idea es descentralizar esa comuna y también ir a las otras partes del municipio, comuna 3, comuna 6, los corregimientos, las veredas [...]*” (ESOM). Se denota la existencia de mallas en donde hay unos límites territoriales dados desde la división política del municipio, pasando por lo físico e incidiendo en lo cultural y social. Por ello, la EPMH busca generar nudos incidiendo en otros sectores del territorio dando apertura a la generación de otras relaciones comunales, sociales, juveniles, etc.

Dentro de los elementos que configuran el territorio, se identificaron límites en lo político, (i) se ve a Suacha como un lugar en construcción, (ii) se reconoce el proceso político como único, siendo que falta por realizar acciones contextualizadas que respondan a las necesidades de los habitantes, además de acentuarse en aspectos como la participación de las personas en asuntos del municipio y (iii) en el tema de acceso a espacios culturales donde desarrollar actividades que los colectivos promueven; esto impulsa a generar acciones que permitan solucionar o aportar a estos aspectos, como son el empoderamiento de los espacios como parques y centros culturales desde el trabajo de los colectivos.

En ese mismo sentido, se habla de alianzas con otras organizaciones que son establecidas desde los colectivos o “parches” y no, con la EPMH directamente. Dichas relaciones,

mencionadas anteriormente, se pueden dar de manera colaborativa o de apoyo, así como lo menciona uno de los entrevistados: “¡Ah! ¡Usted tiene esto! ¡Ah! Bueno, mire que yo también tengo esto, pero también le puede servir esto...tanto en conocimientos, como en herramientas, como en espacios, como en manos amigas [...]”. (ESMV). Los integrantes de la EPMH no se ven ejerciendo control o poder en las relaciones que establecen, sino más bien se reconocen como “obreros” que invitan a construir juntos objetivos y estrategias que puede impulsar la Escuela a través de los colectivos (ESMV). Así mismo, los integrantes reconocen que las relaciones comunitarias son diferentes y dispersas por la diversidad de sectores que componen la comunidad a la cual se enfoca el trabajo, sin embargo, se impulsan acciones que pueden llegar a ser procesos de quienes han participado en la Escuela.

5.7. ¡Venga, sentémonos a construir como un espacio de palabra y de tejido!

En cuanto a la **Pertenencia Territorial**, los integrantes perciben a la EPMH como una herramienta desde la cual se puede construir colectivamente el territorio, partiendo de iniciativas en las cuales lo esencial es el diálogo y las relaciones, por lo tanto, se sienten alejados de lo que representa lo institucional o administrativo. La Escuela, sobre todo los colectivos, son contruidos desde el sentir y el pensar individual y común que se entreteje al hacer parte del grupo. Por ende, juega un papel fundamental la autonomía individual y colectiva desde donde buscan generar soluciones que permitan promover acciones encaminadas al empoderamiento del territorio, uno de los principales objetivos de la Escuela.

En ese mismo ejercicio de conformación y funcionamiento, los participantes perciben como un reto y un elemento fundamental el hecho de existir como organización, de poder unir sus realidades en un sólo objetivo y así producir juntos unas acciones tomando en cuenta los principios de los otros. Desde el mismo ejercicio de autonomía, se da el consenso que permite conjugarse en el trabajo a través de una finalidad, la cual es dialogada y conlleva que los parches y la Escuela se conformen organizativamente y realicen su trabajo como colectivos: “Yo digo que esa es una de las primeras transformaciones ¿sí?, como el que un grupo de personas de diferentes conocimientos, de diferentes partes del municipio, con diferentes creencias, con diferentes principios, llegan a reunirse a un fin común”. (ESMV)

De esta manera, la apropiación del territorio para la EPMH se da como una construcción colectiva de quienes hacen parte de él, por lo cual, incentivan formas de pensarse su propio territorio, su imagen construida desde las vivencias y experiencias en lo local: *“Porque una cosa es como nos lo dicen en los medios, otra cosa es como lo describen desde el gobierno municipal, otra cosa es como nos describen la gente de afuera, pero, ¿ustedes cómo se ven a sí mismos?”* (ESMV).

La población objetivo de la Escuela es variada, sin embargo, se hace referencia hacia el trabajo con jóvenes, ellos explican que *“[...] siempre buscamos trabajar con los jóvenes porque pues ellos son los que van a cambiar el mundo, ellos son lo que van a llegar con otras perspectivas, pero lo que hacemos primero es crear personas, enfocarlas en sus proyectos de vida, eh...y generar, de pronto, una perspectiva nueva”* (ESOM). Se busca influir por medio de lo formativo y educativo desde una perspectiva más amplia que la del modelo tradicional de educación, abriendo paso hacia posibilidades de enseñar desde el que hacer de cada uno y de las propuestas que puedan surgir.

5.8. ¡Tú puedes hacer esto! ¡Ven y aprendes! ¡Ven y nos enseñas!

En cuanto a los movimientos de **desterritorialización**, existen **resistencias** frente a aspectos de gobierno, la burocracia y el asistencialismo que se dan en el territorio, los cuales son identificados por los integrantes como “conveniencia” y en la política enmarcada en campañas y partidos políticos, aspectos que no aportan al sentido de la acción que realiza la EPMH en Suacha: *“precisamente por ese análisis del asistencialismo, y de [...] no de la corrupción, sí no [...] las conveniencias, yo creo que ha sido un poco eso [...] alejarnos de pronto de [...] como de partidos políticos o del gobierno municipal es eso como que no todo se vuelva una conveniencia”*. (ESMV)

Un ejemplo de ello, es el tema de los espacios públicos y culturales en Suacha, en donde, a pesar de que existen unas restricciones burocráticas, los colectivos han abierto puertas en algunas de sus actividades buscando darles uso y generando que haya empoderamiento de dichos espacios: *“[...] nosotros anteriormente nos sometíamos a los permisos que nos daban en el municipio y si no había permiso no trabajamos, ahora digamos que nosotros nos empoderamos de espacios que estaban siendo perdidos como el parque principal, los centros culturales que no tenían la función que eran, como el teatro, que estaba siendo utilizado para todo menos para teatro”* (ESOM)

La EPMH, desde los colectivos, afronta una posición crítica frente a aspectos que suceden en el territorio y lo expresa por medio del uso de herramientas pedagógicas con las cuales trabajan

los colectivos, tales como la recreación y el vídeo, con ello buscan hacer partícipe a la población de Suacha.

Otra línea de fuga tiene que ver con la existencia administrativa de la Escuela como Fundación, siendo ésta la figura que se hace legal para tener acceso a proyectos y recursos, pero, por otro lado, hay un distanciamiento en cuanto a lo institucional que puede llegar a representar asistencialismo o acciones que no van más allá del proceso comunitario: “[...] *era como alejarnos de esa figura del asistencialismo y de la parte administrativa que nos rige ¿No? como institución. Entonces creo que esa relación es un poco más distante, o sea no pensarnos como una institución ni administrativa, ni de gobierno, nada [...]*” (ESMV).

La educación es otro punto de **resistencia** en dos medidas, la primera al resistir a la falta de acceso a la educación superior por recursos económicos, por lo que se responde a través de la realización de diplomados gratuitos y avalados por la Universidad de Cundinamarca en audiovisual y recreación con temas transversales como son los derechos humanos, perspectiva de género, comunicación para el desarrollo, que buscan a su vez promover la crítica y reflexión hacia problemáticas del municipio.

Por otro lado, existe resistencia hacia la propuesta de educación tradicional promoviendo la valoración de conocimientos empíricos y prácticos de las personas que hacen parte de los procesos, tanto de la construcción de los diplomados como quienes participan como asistentes, permitiendo recibir aportes desde diferentes perspectivas las cuales, conjuntamente, construyen procesos formativos.

Como resultado de estas resistencias, se generan alianzas desde procesos que buscan la reivindicación de la imagen de Suacha y que aporten a la solución de ciertas problemáticas que existen en el municipio que convergen esporádicamente en eventos, proyectos u otros procesos de largo, corto y mediano plazo.

5.9. ¡Ah, esto es resultado de lo que hicimos entonces no hicimos algo tan malo!

En cuanto al sentido de reterritorialización, se identificó que el proceso administrativo que connota el hecho de registrarse como fundación legalmente constituida ante Cámara de Comercio generó transformación en cuanto a lo organizativo, ya que “obligó” a que se pensara en el hacer desde lo

comunitario con parámetros administrativos que no se organizaron desde el principio, como realizar la contabilidad, responder por el pago de impuestos, entre otras obligaciones de índole legal.

[...] es pensar que el proceso popular siempre es anárquico porque no hay un orden, (pausa) pero entonces si tú quieres [...] que esas actividades tengan una legitimación y que tengan un peso frente a lo administrativo [...] no es ni volverse para algún lado [...] sino intentar tejer estas dos y amarrarlas y ver cómo funciona para que no se caiga una y no se caiga la otra [...] (ESMV)

Esta reterritorialización hizo que en la Escuela se ejecutaran acciones para dar cumplimiento con el ámbito legal para acceder a ciertas formas de sostenimiento y de acción, en función del proceso social y comunitario al que está encaminada.

Por otro lado, se reconoce que se han generado procesos de reterritorialización en la apertura a las posibilidades que la misma población pueda crear y replicar, posibilidades que se abren paso a partir del proceso que realiza la Escuela desde los diplomados, cineclubes, vacaciones recreativas, entre otras actividades:

[...] es como los resultados bonitos y no solamente porque utilizan lo que uno les enseñó sino porque dicen ¡de acá nació esto! o sea, yo creo que eso es más como “de aquí yo lo sembré”, o sea esas son las cosas que dicen ¡Ah, esto es resultado de lo que hicimos entonces no hicimos algo tan malo! (ESMV)

Finalmente, se han generado transformaciones a nivel personal de miembros de la Escuela quienes han cambiado su perspectiva de vida y son replicadores de la experiencia desde diferentes aspectos como liderazgos en ámbitos culturales, educativos, entre otros.

En síntesis, la EPMH se encuentra enmarcada en un ejercicio constante de relacionamiento, tanto interna como externamente, motivada por la construcción del territorio en donde es vital la movilización del pensamiento (movimiento humano) por medio de la formación desde el enfoque de la educación popular en la que se reconoce los saberes múltiples como forma esencial de construir conocimiento crítico y contextualizado del territorio.

En esa construcción la EPMH como organización comunitaria ha logrado cohabitar con las estructuras en el campo social por medio de la figura legal como Fundación, la cual se vio necesaria para lograr hacer de los procesos algo “formal” sin dejar de lado su propuesta alterna.

Lo anterior genera cierta división entre el trabajo comunitario y el administrativo, por lo que se continua con su propuesta desde los colectivos.

En este transitar, la Escuela realiza acciones colectivas que integran a otras organizaciones y buscan generar procesos colaborativos en los que las comunidades se construyan desde su colectividad. En este sentido la Escuela no busca ser la protagonista, sino que se considera un *obrero* que trabaja por un fin común y último, el de seguir aportando a la identidad del territorio. Esto implica un constante proceso de desterritorialización y territorialización en todos los niveles ya que tiende a romper estructuras en busca de transformaciones en el campo social. De esta manera la EPMH aporta al desarrollo social comunitario al promover la constante movilización del territorio a través de las realidades cambiantes mediante la conexión de relaciones de forma rizomática.

Capítulo 6

Discusión y Conclusiones

La Escuela Popular del Movimiento Humano - EPMH desarrolla procesos enmarcados desde conexiones que les permitan agenciarse en su territorio, por lo tanto, la investigación centró su interés en comprender si la EPMH ha creado movimiento de fuga o propagación de resistencia, teniendo en cuenta que, estas se encuentran enmarcadas en el accionar político con el propósito de responder ante ausencias propias del sistema. Es así como la EPMH surge en respuesta a diferentes necesidades del territorio de Suacha, el detonante es el deseo por crear alternativas a lo existente, formas distintas de relacionarse con los otros y con el propio territorio para cambiar las condiciones existentes en donde el sistema político y económico ha mostrado fallas, dejando rezagada a la población en aspectos culturales, deportivos, ambientales, etc. Desde su organización la EPMH pretende, siendo una figura legalmente constituida, continuar trabajando en procesos alejados del asistencialismo que se ha promovido en el municipio por parte de otras instituciones.

En este sentido el co-funcionamiento (funcionar fuera del sistema hegemónico) de la EPMH manifiesta su agenciamiento en el desarrollo de agencias y el sentido de lo comunitario en la medida en que aumenta sus conexiones con la multiplicidad, la cual preside a la idea de que sin interacción no hay agenciamiento. Así mismo, como lo manifiesta Torres (2013), la comunidad nace como desafío político donde se abre camino para que surjan otras formas de hacer y ser, por ende la EPMH propone la búsqueda de formas alternas de respuesta a necesidades como la educación y la cultura desde dos perspectivas, una de ellas es la del pensamiento crítico en donde es fundamental el reconocimiento del otro desde sus saberes y perspectivas, y la otra es la apropiación del concepto de movimiento humano, que para ellos se manifiesta en la movilización del pensamiento a través del elemento formativo.

¡Oigan! ¡Miren! ¡Esto es su territorio ¿Ustedes cómo lo están pensando?

La experiencia de la EPMH, desde la territorialización, se encuentra enmarcada en la construcción colectiva del territorio por medio de procesos individuales y colectivos en el que juega un papel importante la autonomía y la relación con los otros desde sus diversas formas de sentir y pensar. Lo anterior, promueve la generación de redes entre la Escuela, los habitantes y

otras organizaciones que impulsan la búsqueda de formas de hacer y pensarse el municipio, dejando de lado las mallas y límites territoriales que centralizan los procesos comunitarios y sociales y dejan de lado la periferia del municipio.

En su ejercicio de construcción de identidad territorial, la EPMH no busca ser protagonista, su interés es generar lazos y alianzas que permitan aportar a otros procesos que, en alguna medida, aportan al municipio, por lo tanto, se identifica a sí misma, como un obrero trabajador del quehacer comunitario sin distinguir roles de control con otras organizaciones. Allí se distingue un rasgo especial de construcción de comunidad y es el don de servicio, el cual “no implica necesariamente pérdida de autonomía” (Villoro, 1997, p.362) porque la autonomía cobra sentido en el actuar comunitario y desinteresado de quienes creen en el proceso que lleva a cabo la Escuela.

Esta misma reivindicación del territorio suachuno hace que las acciones se encaminen a la transformación de imaginarios sobre lo que éste significa, tanto para sus pobladores como para las organizaciones y medios de comunicación masivos y locales; otro aspecto esencial es la transformación del territorio a partir de procesos formativos y educativos, ya sea desde los diplomados como una alternativa que sopesa las dificultades económicas que impiden el acceso a la educación en ciertas áreas, sobre todo al sector audiovisual o a certificaciones aprobadas por una institución de educación superior.

En este sentido se dan desterritorializaciones, una de ellas se presenta como respuesta a la ausencia de oferta institucional universitaria de fácil acceso para sus habitantes, como se mencionó anteriormente; otra es la posibilidad de, no solo realizar los diplomados, sino de poder generar una propuesta que permita acercar la educación a las comunidades y construir pensamiento crítico usando elementos de la educación popular. Lo anterior no sólo se enmarca en los diplomados, también en las acciones a las que apuntan los dos colectivos, tales como realización de vacaciones recreativas, cineclubes, promoción de festivales de cine y audiovisual, entre otros.

De esta manera hay una posición abierta a que otros aprendan, pero también a que haya propuestas de aprendizaje surgidas desde los mismos participantes de los espacios que se promueven, con el fin de que se amplíen las visiones de todos los que hacen parte de los procesos formativos, incluidos los de la EPMH.

Otro aspecto en el que se desterritorializa la EPMH, es en su relación con lo gubernamental, ya que, a pesar de saber que existen aspectos controlados por el gobierno municipal, aquello no los detiene por realizar sus actividades. Así mismo, la visión hacia quienes hacen parte de entes institucionales del gobierno, es de lejanía, debido a que los ven como relaciones de “conveniencia” y manejos que no aportan a las problemáticas y necesidades de sus pobladores; dicho alejamiento tiene que ver con la posibilidad de ser autónomos en sus acciones, aspecto fundamental para la Escuela, ya que les permite movilizarse en las diferentes direcciones propuestas por sus integrantes o que surjan por las emergencias que tenga el territorio y que la Escuela tenga disponibilidad de hacer para contribuir al bienestar de la comunidad.

Es decir que, existen tensiones entre lo gubernamental y esa distancia que se quiere mantener, aunque en la práctica la Escuela en ocasiones lo ve como un ente necesario en temas que permitan realizar acciones conjuntas o en adquisición de presupuestos para desarrollar sus acciones. Entonces, existe una desterritorialización, pero no como un proceso permanente, sino en el marco de las relaciones que en el campo social son necesarias para co existir juntos.

Al ser una Escuela legalmente constituida como fundación, se genera un proceso de desterritorialización y reterritorialización, en el que los miembros de la Escuela, que se enfocaban en el quehacer social como primer objetivo, tuvieron que acercarse a lo institucional para poder ser visible ante aspectos “formales” que permiten presentar sus propuestas y proyectos ante organizaciones que exigen ciertos requisitos administrativos, y de esta manera, hacer visibles sus acciones y generar posibilidades de sostenimiento de los colectivos y la Escuela.

En cuanto a otras formas de reterritorialización, se han generado iniciativas comunitarias de personas que han participado del proceso, y también a nivel personal, ya que algunas personas deciden encaminar sus proyectos personales tomando como referente elementos promovidos por la Escuela.

Como primera conclusión, la EPMH promueve relaciones en diferentes niveles las cuales parten del deseo de quienes la conforman y del propio territorio, allí se conjugan visiones culturales, sociales y políticas, formas de actuar y de pensar que generan impulsos hacia desterritorializaciones que permiten abrir espacio y romper con las estructuras de poder y de imaginarios sociales creados alrededor del territorio de Suacha. Como organización propenden generar conexiones y permanecer en constante vida colectiva.

Entre tensiones e intenciones

La EPMH usa el sistema para subvertir el mismo sistema, por ejemplo, con la propuesta de educación popular, la cual se encuentra alejada del sistema tradicional, se busca igualmente que se reconozca el proceso en lo formal por medio de certificaciones, que les puede ser útil a los participantes en roles académicos o laboral, las cuales se generan a través de convenios con instituciones como la Universidad de Cundinamarca. Esto quiere decir que, a pesar de que la Escuela se mueve entre intersticios se acopla para hacerse “visible” y reconocida dentro del sistema. No es totalmente ajeno a él.

Lo anterior, también se ve reflejado en la posición entre lo administrativo y lo organizativo, en donde los integrantes han reconocido que, a pesar de ser un proceso comunitario y popular, no se puede alejar de lo formal pues es necesario para poder realizar sus acciones consiguiendo apoyos económicos a través de relaciones institucionales, por lo que la Escuela busca constantemente formas de relacionarse con lo formal.

Es allí donde aparecen tensiones en varios sentidos, el primero en el que, a pesar de ser un proceso de educación popular, este se da, en primera medida internamente desde cada colectivo para ser reflejado hacia fuera en procesos como los diplomados y demás actividades que realizan a nivel comunitario; pero a nivel de la construcción de la Escuela, a pesar de que los encuentros formativos eran vitales, se desvaneció en el tiempo hasta el punto de desaparecer y con ellos, la cohesión entre los grupos.

Otro aspecto en tensión es el de la Escuela como organización comunitaria y como institución legalmente constituida, lo que produce rupturas dentro del grupo generando dispersión y cargas en miembros de la EPMH que obligan a generar posiciones verticales de relacionamiento. Aunque esta verticalidad finalmente no genera rupturas, si lo hace el cumplimiento de acciones puntuales que permitan la continuidad de la escuela como fundación.

Para el caso de la Escuela lo institucional promueve acciones “obligadas” ya que parecieran estar fuera de los objetivos del trabajo comunitario, pues “la comunidad no está constituida solamente por una trama de derechos y obligaciones compartidos [...] En una comunidad, cada individuo se considera al servicio de una totalidad que lo rebasa y en ella su vida alcanza una nueva dimensión de sentido” (Villoro,1997, p. 362). Se puede decir que esta falta de sentido en las acciones diarias y objetivos comunes no permiten una cohesión entre los colectivos pues el

tema parece abstracto y poco aplicable a la realidad diaria de las personas que conforman la Escuela. El tema de la legalidad permanece porque se ha dado un consenso de mantenerla a pesar de las dificultades que se generan a nivel relacional entre los colectivos.

En este orden de ideas, las subjetividades que configura la Escuela están enmarcadas en relación con la construcción del territorio y conexiones con la comunidad, esto quiere decir que son procesos constantes que se realizan desde cada una de las acciones que desarrolla la misma las cuales se han señalado anteriormente; por lo tanto, es importante mencionar que funcionan como un flujo relacional que emerge en la medida en que aumentan las conexiones con la comunidad, lo cual refuerza el postulado de la búsqueda de las multiplicidades en lo comunitario como es manifestado por Deleuze y Guattari (2004) los agenciamientos colectivos son relaciones ilimitadas que se extienden a través del deseo y la creencia, esto en relación con otras acciones colectivas u organizaciones comunitarias del municipio, en donde las relaciones se dan desde la existencia y cooperación para que los otros existan y se propagan produciendo así un proceso ilimitado de acontecimientos en el municipio como lo son las alianzas amigas con Taller Teatro, las acciones en el Humedal Neuta, los procesos de Cine Club y formación de públicos, los mismos procesos de formación internos del Movimiento Juvenil Recreo.

Otra de las conclusiones es que, la EPMH se enfrenta a formas del sistema, en donde, a pesar de nacer desde líneas de fuga, reconocen necesario acomodarse a parámetros institucionales o legales para ser vistos y así lograr accionar desde su postura alterna. Lo anterior implica que los movimientos de desterritorialización no son constantes ni se presentan en todas las situaciones de la experiencia de la Escuela, lo cual difiere con la teoría en cuanto que manifiesta que es “salir del contexto y crear uno nuevo” (Cortés y Díaz, 2014, p.89), como bien se plantea en el capítulo anterior, la Escuela construye propuestas orientadas en una dirección contraria al sistema dominante, para este caso, el rol de las acciones del gobierno municipal como postura asistencialista lo lleva a enfrentarse a una dicotomía, de construirse, por un lado, desde la horizontalidad de organización, la cual demuestra complejidad al tener formas constantes de relacionamiento y consenso, lo que conlleva mayor cantidad de tiempo, y por otro, con formas estratificadas de ejercer decisiones; por ende, las relaciones de poder se dan desde el tiempo, la emergencia y el quehacer frente a su comunidad.

En este mismo sentido, respecto al tema organizativo interno, la EPMH ha generado estrategias que le permiten mantener cohesión entre los colectivos, como lo son las reuniones de

la Junta, la creación de roles de coordinación, entre otros, con el fin de lograr consenso entre todos los miembros de la Escuela al momento de tomar decisiones; es decir, una figura vertical para lograr la horizontalidad, como lo manifiesta Martínez Luna (2002) “Aunque la toma de decisiones se entienda de manera vertical, la consulta permanente, la plática y el consenso nos demuestran una horizontalidad en la toma de decisiones [...]” (s.p.).

Así mismo, las características de las relaciones de poder en la organización comunitaria son el trabajo, el prestigio, el servicio y los dones (Villoro, 1997), para el caso de la Escuela, se da más bien por el trabajo medido en el tiempo de dedicación y el servicio, más que por cualquier otro aspecto.

A la vez enfrentan el trabajo comunitario con sus vidas personales dentro del sistema hegemónico, pareciera que, desde la propuesta alternativa de acción desarrollada dentro de la Escuela, poco se vislumbran posibilidades de sostenimiento económico, por ende, cada uno busca su forma de trabajo remunerado, aunque sean posibles fuentes que pueden generar autosostenimiento. En este sentido, vale la pena preguntarse ¿qué los mantiene juntos y les permite desarrollar su trabajo? Uno de los aspectos es el sentido comunitario que tienen los participantes de la EPMH y otro aspecto es “el amor al arte y el territorio” que se enmarca desde el deseo y la creencia que parten desde sueños individuales y colectivos lo que los cohesiona.

En principio podría pensarse que los procesos que, de alguna manera generan resistencia, presentan agenciamientos constantes, sin embargo, el agenciamiento de la EPMH está dado por movimientos variables desde la multiplicidad en donde por momentos hay acomodaciones en las estructuras de poder para co-existir en el campo social. Lo que no implica que no se cimente bajo características del agenciamiento, teniendo en cuenta que la construcción de comunidad, que con sus posturas la Escuela constituye, se encuentran direccionadas en reflexiones críticas y posturas propositivas para transformar el territorio.

7. Referencias

- Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en las ciencias sociales. *Estudios de Filosofía*. 44 (7). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-36282011000200002&lng=en&tlng=en.
- Barbera, N., e Iniciarate A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*. 12 (2), 199-205. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/904/90424216010/>
- Benítez, J. (2012). Elementos de la hermenéutica Gadameriana. Recuperado de https://www.academia.edu/11566967/ELEMENTOS_DE_HERMEN%C3%89UTICA_GADAMERIANA?auto=download
- Bogdan, T. y Taylor, S. (1994). Introducción a los métodos de investigación cualitativa. Ediciones Paidós. Recuperado de https://iessb.files.wordpress.com/2015/07/05_taylor_mc3a9todos.pdf
- Castiblanco, M. y Rivas C. (2017). *La experiencia organizativa del barrio Villa Javier durante la década de los 70 del siglo XX: Reconstrucción de la memoria social y propuesta pedagógica asociada a la organización popular en el caso del barrio Los Alpes*. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3043/TE-20548.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cifuentes, R.M. (2011). Capítulo 2. Enfoques de investigación. En Cifuentes R. M. *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. (23-43). Recuperado de <http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>

- Cortés, M. & Díaz, J. (2014). *El maestro en el marco de la calidad: tensiones entre agencia y resistencia*. (Tesis de maestría). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/721/TO-17318.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuellar, M. & Zea, L. (2014). *Procesos de agenciamiento y configuración de subjetividades en el ejercicio de restablecimiento de derechos de una comunidad víctima del desplazamiento forzado*. (Tesis de Maestría). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/732/TO-17315.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas capitalismo y esquizofrenia*. PRE TEXTOS: España.
- Delgado, R. (2005). *Análisis de los marcos de acción colectiva en organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores*. (Tesis doctoral). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1791/501_DelgadoS._Ricardo.pdf?sequence=1
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Valera M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Metodología de investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(7),162 -167. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVISTA.pdf
- Gadamer, H. (1984). El lenguaje como medio de experiencia hermenéutica, en H. Gadamer. (1), *Verdad y método*. (pp. 459-486). Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gadamer, H. (1998). *Texto e interpretación*. (Manuel Olasagasti, trad.)

Giménez, G. (2000). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. En Rosales, R. (Ed.) *Globalización y regiones en México*. (19-33). Ciudad de México, México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.

Heredia, J. (2014). Dispositivos y agenciamientos. *Contrastes. Revista internacional de Filosofía*, 20 (1), (83-101). Recuperado de https://www.uma.es/contrastes/pdfs/019/5-Juan_Manuel_Heredia.pdf

Herner, M. (2009). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari, *Huellas*, 13, (pp. 158-171). Recuperado desde <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/n13a06herner.pdf>

Herrera, M. y León A. (2015). *Prácticas sociales significativas para generar desarrollo local en Mompox, Bolívar: tensiones entre lo local y lo global en Mompox*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/814/TO-18128.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jaramillo, A., Mora, D., y Sánchez, G. (2014). *Agencia, política y cultura en la comunidad afrocolombiana en la 19 del barrio Oasis de Altos de Cazucá. Sistemas de organización y visibilización social*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/741/TO-17297.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

León, C. (2017). *La Comunidad Construida en el Cerro. La reafirmación del individuo en paralelo a la construcción del sentido comunitario en el cerro nororiental*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7793/TO-21394.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lillo, N, Roselló, E. (2001). *Manual para el Trabajo Social Comunitario*. Madrid, España: Narcea

Marín, M. (2017). De lo comunitario como dispositivo especular a los territorios comunitarios. Aportes para pensar procesos de resistencia frente al extractivismo megaminero en Chubut. *Crítica y Resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos*. Argentina: El llano en llamas, 4, pp.67-95[consulta: diciembre de 2018]. ISSN: 2525-0841. Recuperado en <http://criticayresistencias.comunis.com.ar/index.php/CriticaResistencias/article/download/74/36>

Martínez, J. (2002). Autonomía y determinación: pasado y futuro de y para nuestros pueblos...Comunalidad y autonomía. Una compilación de tres ensayos y una declaración en parte de varias indígenas de la Sierra Norte de Oaxaca. Recuperado de http://site.www.umb.edu/faculty/salzman_g/Estrate/ComunEs/1.htm

Montañez, G. (2001). *Razón y pasión del espacio y territorio*. En Olvido Delgado, E. M, *Espacio y territorios razón pasión e imaginarios* (pp. 15-32). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Negroni, P. (2011). Castoriadis y el proyecto de autonomía. *Revista Cátedra paralela*. 199-214. Recuperado de http://www.catedraparalela.com.ar/images/rev_articulos/arti00109f001t1.pdf

Páez, D., Prado, D. & Rodríguez, J. (2017). *La Ciudadela, territorio de todos y de nadie Entre Práctica social y comunitaria*. (Tesis maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7789/TO-21388.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Palacios, J. (2006). Desarrollo Local como Agenciamiento en el Capitalismo Mundializante: Un ensayo comparativo. *Revista Mad*, (15), 46-59. doi:10.5354/0718-0527.2011.14020

Ramírez, E. y Berdegú J. (2003). *Acción colectiva y mejoras en las condiciones de vida de las comunidades rurales*. Recuperado de <https://isfcolombia.uniandes.edu.co/images/documentos/grupochorlavi2.pdf>

Silva, C. (2016). *Habitantes De Calle: Formas Para Su Intervención Social – Experiencia De Organización Sociocomunitaria y Proceso Pedagógico Barrio Chino y Sierra Morena-Localidades de Barrios Unidos y Ciudad Bolívar, Bogotá, D.C.* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/713/TO-18221.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Recuperado de <http://www.rebelion.org/docs/166508.pdf>

Torres, A. (2013) El retorno a la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos. Cinde.

Torres, I. (2014). *Prácticas artísticas: agenciamientos en encuentros con comunidades. Análisis de tres experiencias en Colombia del año 2007 al 2013.* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Van de Velde, H. (2008). *Educación popular. Texto de referencia y consulta. Colección cuaderno de desarrollo comunitario.* N° 3. Nicaragua: Ed. Estelí. Recuperado de https://www.academia.edu/34967525/EDUCACION_P_O_P_U_L_A_R_-_Texto_de_referencia_y_consulta?auto=download

Vázquez, C. (2015). El desarrollo territorial rural y el agenciamiento de desarrollo, dos enfoques en la óptica de la geografía. En *Pasado, presente y futuro de las regiones en México y su estudio. 20° Encuentro Nacional sobre Desarrollo Regional en México*. Congreso llevado a cabo en Cuernavaca, México.

Villoro, L. (1997). El poder y el valor. Fundamentos de una ética política. Recuperado de https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofos_Mexico/Poder_valor-Luis_Villoro.pdf

8. Anexos

Anexo 8.1. Entrevista a profundidad Hamer Rodríguez Naranjo (EPHR)

Anexo 8.2. Entrevista a profundidad Alexander Godoy (EPAG)

Anexo 8.3. Entrevista semiestructurada a Oscar Mantilla (ESOM)

Anexo 8.4. Entrevista Semiestructurada a Mariam Vivas (ESMV)

Anexo 8.5. Entrevista semiestructurada Mariam Vivas (ESMV2)

Anexo 8.6. Entrevista semiestructurada a Rodrigo Vargas (ESRV)

Anexo 8.7 Matriz de análisis

Anexo 8.8 Consentimientos informados

Los anexos de la presente investigación se encuentran en un archivo digital, el cual contiene las seis entrevistas realizadas, la matriz de análisis y los consentimientos informados de las y los participantes de la Escuela Popular del Movimiento Humano.