

**La educación intercultural como alternativa en la proyección de futuro de los jóvenes de  
Algeciras, Huila. Un estudio de caso desde la experiencia pedagógica del maestro  
Jairo Yesid Hernández Sánchez.**

Yanithza Merly Cortés Sánchez

Asesora

Nataly Marcela Muñoz Murcia

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2024

### **Dedicatoria**

Al Maestro Jairo Yesid Hernández, que es símbolo de humildad, trabajo constante y cariño desbordante, de ese cariño sincero que no exagera, que sin necesidad del contacto físico hace sentir el abrazo, ese abrazo desde el corazón.

A mi esposo, que, con su motivación, crítica constructiva y constante apoyo ha sido la base en donde he podido construir mis sueños, y que él es símbolo, también, de acciones en pro del mundo, de la gente.

A mi madre, que con su fe y esperanza ha animado a cada uno de sus hijos a construirse mejor, a ser más para servir mejor.

### **Agradecimientos**

A mi madre que es la inspiración, y a mis hijos que son el motor, a mi esposo que es el impulso,  
a mi asesora que es el respaldo, y a mi tío Jairo que es el motivo.

## Resumen

La presente investigación se desarrolla en el municipio de Algeciras, Huila, territorio que ha sido azotado históricamente por el conflicto armado colombiano; es un Estudio de Caso que pretende indagar sobre cómo la pedagogía intercultural crítica transforma la proyección de opciones de futuro en contextos de conflicto armado, desde la experiencia pedagógica del maestro de música Jairo Yesid Hernández Sánchez en la educación de los jóvenes del municipio.

El enfoque investigativo es cualitativo de tipo descriptivo, se usan técnicas como la entrevista semiestructurada y el diario de campo; los datos de la investigación son procesados por medio de la herramienta de análisis MAXQDA24. Dentro de la investigación se abordan cuatro categorías a saber: ‘Pedagogía Intercultural Crítica’, ‘Experiencia Pedagógica del Maestro Jairo Hernández’, ‘Opciones de futuro’ y ‘Conflicto armado y Educación, en cada una de ellas se sustenta la relación entre la labor pedagógica intercultural crítica del maestro, y la opción de futuro que surge con la música.

Fue posible concluir que la labor del maestro de música Jairo Yesid Hernández constituye un modelo ejemplar de cómo la combinación de la educación intercultural crítica y la enseñanza de la música pueden servir como una poderosa herramienta para fomentar el cambio social y el progreso humano. Su trabajo ha evidenciado que es viable forjar un futuro más inclusivo y alentador para los jóvenes en comunidades marginadas. Estas experiencias significativas permiten comprender que son acciones que contribuyen a mitigar los conflictos y malentendidos que suelen desencadenar la violencia. Para ello, es esencial emplear enfoques alternativos de reconciliación y promoción de la paz, como los ofrecidos por el arte y la comunicación asertiva.

***Palabras clave:*** Educación intercultural, Conflicto armado, opciones de futuro, Interculturalidad crítica, Experiencia pedagógica.

### **Abstract**

This research is carried out in the municipality of Algeciras, Huila, a territory that has been hit by the Colombian armed conflict; is a Case Study that aims to investigate how critical intercultural pedagogy transforms the projection of future options in contexts of armed conflict, from the pedagogical experience of music teacher Jairo Yesid Hernández Sánchez in the education of young people in the municipality.

The approach is qualitative and descriptive, using techniques such as semi-structured interviews and field diaries; Data is processed by means of the MAXQDA24 analysis tool.

Within the research, four categories are addressed, namely: 'Critical Intercultural Pedagogy', 'Pedagogical Experience of Teacher Jairo Hernández', 'Future Options' and 'Armed Conflict and Education, in each of them, the relationship between the critical intercultural pedagogical work of the teacher and the future option that arises with music is sustained.

It was possible to conclude that the work of music teacher Jairo Yesid Hernández constitutes an exemplary model of how the combination of critical intercultural education and music can serve as a powerful tool to foster social change and human progress. Their work has shown that it is feasible to forge a more inclusive and encouraging future for young people in marginalized communities.

These significant experiences allow us to understand that these are actions that contribute significantly to mitigating the conflicts and misunderstandings that often trigger violence. To this end, it is essential to employ alternative approaches to reconciliation and peace-building, such as those offered by art and assertive communication.

**Keywords:** Intercultural education, Armed conflict, future options, Critical interculturality, Pedagogical experience.

## Tabla de Contenido

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| Introducción.....                     | 9  |
| Problema de Investigación.....        | 10 |
| Planteamiento del problema.....       | 11 |
| Justificación.....                    | 15 |
| Pregunta de investigación.....        | 17 |
| Objetivos.....                        | 18 |
| Objetivo General.....                 | 18 |
| Objetivos Específicos.....            | 18 |
| Aspectos metodológicos.....           | 19 |
| Marco teórico y conceptual.....       | 25 |
| Antecedentes.....                     | 26 |
| Marco teórico conceptual.....         | 30 |
| Identidad Cultural.....               | 31 |
| Interculturalidad y la educación..... | 36 |
| La interculturalidad Crítica.....     | 36 |
| Educación en zonas de conflicto.....  | 38 |
| Marco Contextual.....                 | 41 |
| Contexto Campesino Colombiano.....    | 41 |
| Conflicto armado.....                 | 43 |
| Educación en Algeciras.....           | 49 |
| Opciones de futuro.....               | 57 |
| Resultados.....                       | 61 |

|  |     |
|--|-----|
| Reconstrucción de la experiencia pedagógica del Maestro Jairo Yesid Hernández .....  | 61  |
| Historia de vida.....  | 61  |
| Experiencia pedagógica.....  | 69  |
| Enfoque pedagógico .....   | 74  |
| Opciones de futuro para los jóvenes en Algeciras.....  | 76  |
| Alcance de la experiencia del maestro en los jóvenes.....  | 84  |
| La experiencia del maestro y la educación intercultural crítica.....   | 88  |
| La Experiencia del maestro Jairo y la Interculturalidad crítica .....  | 88  |
| La acción de los maestros y su efecto en zonas de conflicto.....   | 91  |
| La transformación en las opciones de futuro de los jóvenes en zonas de conflicto a<br>través de la enseñanza musical ..... | 95  |
| La educación intercultural y las realidades del conflicto .....  | 98  |
| Conclusiones.....  | 102 |
| Referencias Bibliográficas .....   | 105 |
| Apéndices.....   | 111 |

**Lista de Tablas**

**Tabla 1** *Categorías de la investigación*.....20

**Tabla 2** *Instituciones Educativas en Algeciras, Huila* .....49

## Lista de Figuras

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1</b> <i>Mapa de Algeciras, Huila.</i> .....  | 53 |
| <b>Figura 2</b> <i>Mapa en Google Maps de las instituciones educativas en Algeciras, Huila.</i> .....                         | 53 |
| <b>Figura 3</b> <i>Análisis de los desocupados por edad: Huila, 2012.</i> .....   | 59 |
| <b>Figura 4</b> <i>Inicio en la Banda municipal de Algeciras.</i> .....   | 63 |
| <b>Figura 5</b> <i>Fotografía de la banda de Algeciras.</i> .....   | 64 |
| <b>Figura 6</b> <i>Página de la revista Nueva Imagen, Artículo publicado en 2011.</i> .....                                   | 65 |
| <b>Figura 7</b> <i>Fotografía de la Banda sinfónica de “Manos y sonidos”</i> .....  | 65 |
| <b>Figura 8</b> <i>Fotografía Banda sinfónica de “Manos y sonidos”, Celebración del “San Pedro”,<br/>Neiva</i> .....          | 66 |
| <b>Figura 9</b> <i>Fotografía de la Banda fiesterera de las instituciones Educativas de La Arcadia y El<br/>Paraíso</i> ..... | 68 |
| <b>Figura 10</b> <i>Alcalde Municipal entregando el pergamino del reconocimiento al Maestro Jairo<br/>Hernández</i> .....     | 68 |
| <b>Figura 11</b> <i>Tarima Jairo Yesid Hernández Sánchez - Algeciras, Huila</i> .....   | 68 |
| <b>Figura 12</b> <i>Tiempo libre Prioridad 1</i> .....  | 81 |
| <b>Figura 13</b> <i>Tiempo libre Prioridad 2</i> .....  | 81 |
| <b>Figura 14</b> <i>Tiempo libre Prioridad 3</i> .....  | 82 |
| <b>Figura 15</b> <i>Relación de repetición de categoría por sección de la entrevista</i> .....                                | 94 |
| <b>Figura 16</b> <i>Mapa de categoría “Educación intercultural”</i> .....   | 97 |
| <b>Figura 17</b> <i>Mapa dimensiones de la estrategia intercultural del maestro Jairo</i> .....                               | 99 |

**Lista de Apéndices**

**Apéndice A** *Instrumento de entrevista semiestructurada*.....111

**Apéndice B** *Guía de Observación*.....113

## Introducción

La educación intercultural crítica ha surgido como un enfoque transformador que busca no solo reconocer y valorar la diversidad cultural, sino también promover la equidad y la justicia social en entornos marcados por la adversidad y la marginalización; en el contexto en donde se llevó a cabo esta investigación, el maestro de música Jairo Yesid Hernández ha desempeñado un papel destacado en el fomento de la educación intercultural crítica a través de su labor en el municipio de Algeciras, ubicado en el departamento de Huila, Colombia. Este municipio, históricamente estigmatizado por la violencia y la exclusión, ha sido testigo de la transformación social y educativa impulsada por el Maestro Jairo, quien ha brindado oportunidades y esperanza a jóvenes en situación de vulnerabilidad.

El presente trabajo de investigación es un estudio de caso que propone explorar cómo la pedagogía intercultural crítica transforma la proyección de opciones de futuro en contextos de conflicto armado, desde la experiencia pedagógica del maestro Jairo Yesid Hernández en la educación de los jóvenes de Algeciras, Huila. Se estudia el aporte del maestro en la promoción de la educación intercultural crítica y en la apertura de opciones de futuro para los jóvenes de Algeciras a través de la música, esto, a partir de entrevista semiestructurada y diario de campo, lo que ha permitido el análisis de su labor pedagógica y social.

Se examinará cómo el Maestro Jairo ha utilizado la enseñanza de la música como una herramienta para fomentar la inclusión, el respeto por la diversidad cultural y la construcción de identidades entre los jóvenes algecireños. Además, se investiga cómo el enfoque del Maestro Jairo, desde la interculturalidad crítica, ha contribuido a alejar a los jóvenes de la violencia y la delincuencia, ofreciéndoles alternativas viables y positivas para su desarrollo personal y profesional; también, se aborda el impacto de su trabajo en la vida de los jóvenes, así como en la

comunidad en su conjunto, destacando los cambios sociales y culturales que han surgido como resultado de su labor.

### **Planteamiento del problema**

Algeciras es un municipio ubicado en el oriente del departamento del Huila, a 52 km de distancia de Neiva, se ubica sobre el Valle del río Magdalena, según la caracterización realizada por la Secretaría de Salud del municipio (2013), tiene una extensión total de 567.7 Km<sup>2</sup>, de los cuales el área urbana abarca 66 Km<sup>2</sup> (11,8%) y el área rural 500.7 Km<sup>2</sup> (88,2%). El Municipio de Algeciras, se encuentra dividido en 61 Veredas, 3 centros poblados y 27 barrios. Su población por área de residencia en 2013 era de 24.348 habitantes, de estos 15.311 se ubicaron en la cabecera municipal, y 9.037 en la zona rural. En cuanto a la relación de infancia y juventud, en el año 2020 por cada 100 personas 29 correspondían a población menor de 15 años, y 25 tienen entre 15 y 29 años.

La mayor parte del territorio es montañoso y su hidrografía es importante para el departamento y en general para la cuenca alta del Magdalena, Ortiz et al (2008) menciona que la geografía del municipio ha permitido que haya sido utilizado como corredor táctico del conflicto armado a lo largo de más de 40 años de historia, lo que ha traído como consecuencia que Algeciras sea catalogada como “zona roja”. En el año 2003 en Consejo de Seguridad convocado por el presidente Uribe Vélez, la cúpula militar y el Ministerio de Defensa, el gobierno ubicó dentro de las zonas especiales de orden público dentro del territorio nacional los centros poblados La Arcadia, El Toro y El Paraíso (Ortiz, Tique, Velásquez, 2008), que hacen parte del municipio. Algeciras es el único municipio del departamento que hace parte del PDET [Los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial], en la subregión de la Cuenca del Caguán y Piedemonte Caqueteño; estos programas, según lo define la Agencia de Renovación del Territorio (s.f.), tienen como objetivo que se logre “estabilizar y transformar los territorios más afectados por la violencia, la pobreza, las economías ilícitas y la debilidad institucional, y así

lograr el desarrollo rural que requieren [los] municipios[...]; [estos tienen como característica] un alto nivel de pobreza, debilidad institucionalidad y administrativa, alto grado de afectación del conflicto y presencia de cultivos ilícitos.”

En cuanto al desplazamiento forzado, la Defensoría del Pueblo (2015) reporta para el año 2014 un total de 495 personas expulsadas, y para el 2015, 47 personas; la etiqueta de “desplazado” en un Algecireño que sale del municipio genera estigmatización en las otras ciudades al ser tildados de guerrilleros, esto genera exclusión social y, en ocasiones, persecución estatal” (Ortiz, et al, 2008), situación que genera una nueva “otredad”.

Esta es la realidad a la que se han enfrentado históricamente los jóvenes de Algeciras, y que ha limitado sus opciones, ya que

- Los índices de escolaridad son bajos.
- [...] La deserción escolar se debe en su mayoría a que los estudiantes tienen como proyecto de vida continuar las labores de cultivo de sus familias y colaborar en la consecución de recursos para el sustento. Además, dentro de sus imaginarios se encuentra ingresar a los grupos armados, ya sea a [los GAOML] o a las fuerzas militares. Por tanto, los pocos jóvenes que acceden a la educación universitaria se trasladan en su mayoría a Neiva.
- Los planes educativos no ofrecen una alternativa a la construcción de ciudadanía y de proyectos de vida. Además, no están diseñados para una población que vive en un contexto de conflicto armado.
- El Municipio carece de instituciones que brinden educación a nivel superior o técnico, generando una visión desesperanzadora entre los jóvenes bachilleres, que no ven más opción que el trabajo en el campo o la vinculación a los grupos armados

existentes en la zona ya sean [los GAOML<sup>1</sup>] o Ejército Nacional. (Defensoría del Pueblo, 2015, pp 4)

Haciendo parte de este entorno, habiendo experimentado durante décadas estas condiciones, el Maestro Jairo Yesid Hernández ha desarrollado su práctica pedagógica desde hace más de 40 años, donde él siendo un joven encuentra en la música un medio de subsistencia y de apoyo para realizar, posteriormente, sus estudios de pregrado y cumplir sus metas profesionales al mismo tiempo que ha propendido por que los jóvenes de generaciones posteriores puedan tener una oportunidad similar.

Es por esto que la propuesta pedagógica del maestro tiene un tinte misional y es transformadora en un contexto de violencia y pocas opciones de futuro, puesto que permite la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y culturalmente sensibles que logran contribuir a reducir las tensiones y promover la coexistencia pacífica al fomentar la comprensión mutua, la empatía y el respeto, características inherentes a la educación intercultural.

Conforme a ello se hace relevante mencionar las particularidades de la interculturalidad dentro del contexto educativo, parafraseando a Albán (2012), se plantean tres concepciones de interculturalidad: la primera, como relacionamiento en donde existe el diálogo cultural, pero no se mencionan las condiciones de ese diálogo; la segunda, como cognición, en donde existe el intercambio cultural, dejando abierta la reflexión orientada hacia el hecho de que no basta con conocer que existen otras culturas si no se logra, también, el de las desigualdades; esto último lleva a la tercera concepción, y es en esta en la que se enmarca la presente investigación: "la interculturalidad como proyecto político, ético y epistémico", dado que, la educación intercultural se presenta como alternativa para establecer acciones frente al cuestionamiento de

---

<sup>1</sup> GAOML: Grupos Armados Organizados al Margen de la Ley

las estructuras que vienen deshumanizando el acto educativo en sí, separándolo del contexto y mostrando lo cultural como la suma de otredades; más vale presentar el acto educativo como un proyecto en conjunto, en donde se pueda reconocer que los niños, niñas y adolescentes son sujetos capaces de resignificar su situación, de construir un presente y futuro en donde tienen herramientas.

En síntesis, en la región de Algeciras, Huila, marcada profundamente por el conflicto armado, los jóvenes se encuentran confrontados con desafíos singulares que inciden directamente en sus perspectivas de futuro. En este entorno, la educación asume un papel de suma importancia, no solo como un medio para la adquisición de conocimientos, sino también como una herramienta destinada a la transformación tanto social como personal. No obstante, los métodos educativos convencionales a menudo no logran abordar de manera adecuada las complejas realidades que enfrentan los estudiantes en áreas afectadas por el conflicto, subrayando así la imperiosa necesidad de adoptar enfoques pedagógicos alternativos que reconozcan y valoren la diversidad cultural, así como las vivencias particulares de estos jóvenes, por lo que es indispensable no dejar perder experiencias significativas como la del Maestro Jairo Yesid Hernández, más bien tomar de estas los elementos que puedan contribuir a más acciones en pro del bienestar de los habitantes de un territorio con sus particularidades, de manera que la labor docente además de formativa sea transformadora.

## Justificación

La presente investigación busca analizar la necesidad de menguar las situaciones que favorecen la proliferación de la violencia en donde se involucra directamente a jóvenes, y parte de acciones desarrolladas al interior de la misma comunidad, ya que ellas son alternativas desde las que se acompaña, y se evita que los jóvenes opten por formas vanas de ver la vida, como las armas y el poder (Comisión de la verdad, 2022); así pues, estas experiencias representan

espacios en los que los jóvenes encuentran formas de hacer catarsis; espacios que les permiten sentir que es importante lo que han vivido y es importante comunicarlo; espacios que esclarecen sus verdades; espacios que los hacen sentir útiles, con una tarea; espacios que les permiten soñar con una vida distinta, con otros futuros posibles; y, sobre todo, espacios en los que se comprometen con ese cambio y transformación interna.

(Comisión de la verdad, 2022)

Entre estos espacios también están los escenarios educativos, pues desde ellos se espera que se enfoque a los menores en el fortalecimiento de valores, la aceptación de su individualidad, la capacidad de construir su proyecto de vida, y en general, se oriente “la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales, para intervenir en procesos de transformación social” (Secretaría de educación de Baja California, s.f.).

Por lo anterior, se hace importante, desde la óptica de la construcción de un país, estudiar aquellos esfuerzos o experiencias significativas del campo de la educación intercultural, que generan la posibilidad de transformar contextos, como es el caso del maestro Jairo Yesid Hernández Sánchez, puesto que, a partir de su experiencia pedagógica como músico, ha podido permear su contexto logrando que jóvenes del municipio de Algeciras pudiesen tener opciones

de proyecto de vida distintas a las que, normalmente, se tiene dentro de estos territorios, donde prevalece la labor campesina, y que han estado inmersos en la dinámica del conflicto armado.

Así pues, la reconstrucción y sistematización de la experiencia del maestro Hernández puede arrojar aclaraciones de cómo, mediante el quehacer pedagógico intercultural, se abre un camino diferente en las opciones de futuro de los jóvenes algecireños, en donde estos se puedan reconocer como constructores de una ciudadanía y una democracia participativa que sea consistente y logre propender por aumentar el grado de integración de esa ciudadanía a su comunidad, apostando por la igualdad de derechos, deberes y oportunidades sociales, satisfaciendo sus necesidades particulares para que, por medio de los conocimientos y habilidades adquiridos en el compartir de la experiencia mediada por el maestro, puedan incorporarse y desenvolverse como miembros activos dentro del medio en el que viven. (Cano Moreno, 2013)

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo la pedagogía intercultural crítica transforma la proyección de opciones de futuro en contextos de conflicto armado, desde la experiencia pedagógica del maestro Jairo Yesid Hernández Sánchez en la educación de los jóvenes de Algeciras, Huila?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Indagar la incidencia de la pedagogía intercultural crítica mediante el análisis de la experiencia pedagógica del maestro Jairo Yesid Hernández Sánchez en la educación de los jóvenes de Algeciras, Huila, y la proyección de sus opciones de futuro en contextos de conflicto armado.

### **Objetivos Específicos**

Analizar la relación entre el conflicto armado en Colombia, el contexto campesino, y los proyectos educativos interculturales como opciones de futuro de los jóvenes de Algeciras, Huila.

Reconstruir la experiencia pedagógica del maestro Jairo Yesid Hernández Sánchez, como una alternativa en la proyección de las opciones de futuro de los jóvenes en contextos de conflicto armado, desde el enfoque de interculturalidad crítica.

Identificar el alcance de la práctica pedagógica del Maestro Jairo Yesid Hernández Sánchez para la transformación de la proyección de futuro de los jóvenes de Algeciras, Huila y los aportes a la educación intercultural en contextos de conflicto armado.

### Aspectos metodológicos

Como punto de partida, esta investigación se enmarca en la línea de investigación de etnoeducación, cultura y comunicación, dentro de la sublínea de Experiencias etnoeducativas y pedagogías alternativas en contextos culturales diversos, de la Escuela de Ciencias de la Educación -ECEDU- de la Maestría en Educación Intercultural de la UNAD; y se desarrolla desde una perspectiva cualitativa, y esto se expresa en las técnicas, instrumentos y estrategias empleadas para el trabajo metodológico y analítico; los datos e información se organizaron, sistematizaron y analizaron mediante el programa computacional *MAXQDA*. El método que se utilizará será el de estudio de caso, donde se partirá de la experiencia del maestro en cuestión.

En el análisis de la experiencia del Maestro Jairo Yesid Hernández, y desde lo planteado por R. Stake (1998) en su texto estudio de caso, el mismo maestro hace las veces de único informante de la experiencia; esto por las condiciones particulares del municipio de Algeciras, y el hecho de que el Maestro es oriundo del territorio, conoce el contexto, las dinámicas, y desde su propia formación como músico se adscribe en esta línea cultural que constituye una forma de promover múltiples opciones de futuro para los jóvenes, distintas a las que el contexto de violencia les permite. El maestro cumple con el perfil de informante, cumple sus requisitos metodológicos, lo que nos permite abordarlo como un estudio de caso según la perspectiva de R. Stake.

Metodológicamente, la opción por el paradigma cualitativo implica entender que el estudio se desarrolla antes, durante o después del proceso de recolección y análisis de los datos, puesto que, entre los hechos y la interpretación, existe una dinámica de "vaivén" según lo va requiriendo el caso; esto permite profundizar y ampliar los significados, brinda riqueza interpretativa, a la vez que permite analizar múltiples realidades subjetivas que no

necesariamente se presentan de manera lineal. Lo anterior nos lleva a avanzar en el estudio mientras se va enfocando y extrayendo significados a partir de los datos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Esta forma de investigar, en contraste con las formas contemporáneas y sus desarrollos, no riñe con el paradigma cuantitativo si se disponen los elementos en sus respectivos lugares (Bonilla y Rodríguez, 1997).

Con el fin de facilitar el proceso de análisis de los datos, así como de la identificación de tendencias o relaciones importantes en el transcurso de la investigación, se han dispuesto 4 categorías analíticas, estas se plasman en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Categorías de la investigación*

| CATEGORÍA INICIAL                  | SUBCATEGORÍA   |
|------------------------------------|--|
| Pedagogía intercultural crítica    | Educación intercultural  |
|                                    | Enfoque pedagógico crítico (estrategias de enseñanza y aprendizaje / evaluación) |
|                                    | El maestro y la interculturalidad crítica  |
| Experiencia Pedagógica del Maestro | Historia de vida   |
|                                    | Experiencia Pedagógica   |
| Opciones de Futuro                 | Campesinado  |
|                                    | Jovencampesino   |
|                                    | El conflicto y sus opciones de futuro  |
|                                    | Orientación ocupacional  |
| Conflicto armado y educación       | Conflicto armado   |
|                                    | Deserción escolar  |

*Fuente:* Elaboración propia

Sobre las técnicas de recolección de datos y sus instrumentos se han aplicado dos, la primera técnica ha sido la entrevista, que Hurtado (2012) define como aquella interacción de tipo verbal que sucede entre dos o más personas, en donde una persona con rol de entrevistador obtiene información de otras con rol de entrevistados, con respecto a una situación o un tema específico; esta técnica se trata de escuchar al sujeto con el fin de comprenderlo lo más posible en su singularidad y en su historicidad, es decir, en su contexto individual. (Monje, 2011)

Para este estudio se aplica la entrevista semiestructurada que es un procedimiento de conversación libre del sujeto que se acompaña de una escucha receptiva, en donde el entrevistador admite que los participantes puedan expresarse con libertad sobre los temas en cuestión, luego registra sus respuestas, las preguntas parten de un guion como guía para la obtención de la información (*Ver Apéndice A*), de manera que se puedan identificar y clasificar los problemas, los sistemas de valores, los comportamientos, los estados emocionales, entre otra información relevante de las personas. (Monje, 2011)

La entrevista se relaciona con las categorías de investigación así:

Para la categoría denominada Pedagogía Intercultural Crítica, se dispusieron preguntas como:

- ¿Cómo considera que su trabajo ha fortalecido la identidad cultural de los jóvenes?
- Comente en qué momento dentro de su trabajo ha evidenciado que se fomente la solidaridad y la acción social para abordar problemas relacionados con la discriminación y la injusticia.
- ¿Cómo considera que los estudiantes logran la participación activa y la toma de decisiones inclusivas en todos los niveles, desde el aula hasta la comunidad y la sociedad en general?

- ¿Cree usted que sus estudiantes que se dedicaron a la música hubiesen tenido otras proyecciones de vida? ¿Cuáles?
- ¿Existen algunos casos específicos que desee comentar en donde ha sido determinante la participación en la música?
- ¿Cuáles son los oficios a los que, comúnmente, se dedican los jóvenes al terminar su educación básica y media?
- ¿Cómo ha creado el vínculo con los jóvenes?

Para la segunda categoría denominada “Experiencia Pedagógica del Maestro Jairo Yesid Hernández” se han dispuesto preguntas que indagan por la experiencia no solo en la enseñanza, sino la historia de vida, esto para comprender algunos elementos que conllevan al maestro a realizar la labor con los jóvenes algecireños.

El encuentro inicia con esa parte de la entrevista así:

- Cuénteme un poco sobre su experiencia de historia de vida
  - ¿Cómo fue su dinámica familiar?
  - ¿Cómo fue su elección de proyecto de vida?
  - ¿Hasta qué año vivió en Algeciras?
  - ¿Cómo ha sido su experiencia con su territorio?
  - ¿De no haber encontrado la música, cuál era su opción de vida?
  - ¿Desde qué edad empezó con la música?
  - ¿Existe alguna persona en específico que lo haya orientado hacia la música?
- ¿Cómo cree que su labor como maestro ha ayudado a los jóvenes a orientarse mejor en la vida?

- ¿De qué manera considera que su labor ha sido de ayuda para que los y las jóvenes de Algeciras se alejen del contexto armado?
- ¿Qué otras habilidades o competencias cree usted que ha podido formar en los estudiantes a partir de la experiencia en la banda?
- ¿Qué características tiene su propuesta pedagógica?
- ¿Cree que se le ha dado la suficiente difusión a esta experiencia?
- ¿Lo que usted ha hecho, ¿cómo se puede proyectar para el futuro?
- ¿Qué elementos de su propuesta pedagógica han sido determinantes en el trabajo con los jóvenes?

La tercera categoría se denomina: “Opciones de futuro”, de esta categoría se incluyeron las siguientes preguntas:

- ¿Qué lectura tiene usted entre un joven que tiene limitadas sus opciones de futuro y el joven que eligió su propuesta?
- ¿Qué porcentaje cree que los jóvenes han tenido opciones de futuro distintas al contexto campesino y el conflicto armado?
- ¿Qué opción cree que eligen los jóvenes diferente a ser campesino o actor armado?
- ¿Cuáles son los momentos del conflicto que más ha marcado a los jóvenes de Algeciras?
- ¿El conflicto armado y el contexto campesino sigue condicionando las opciones de los jóvenes?
- ¿Qué opciones tienen los jóvenes que desean continuar con la educación superior?
- ¿Qué porcentaje cree que está conforme con la elección de ser campesino?

La última categoría propuesta se denomina “Conflicto armado y educación” en esta categoría, las preguntas planteadas fueron:

- ¿Qué papel cumplen y han cumplido los jóvenes en Algeciras?
- ¿Qué opciones de formación tienen los jóvenes del municipio?
- ¿Cuántos centros educativos hay en el municipio?
- ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentan los jóvenes para lograr acceder a la educación superior según sus preferencias?
- ¿Cree usted que el conflicto armado que ha vivido el municipio ha determinado las opciones de futuro de los jóvenes algecireños?
- ¿Cuál es la percepción del conflicto por parte de los jóvenes?

De esta manera, se espera que la entrevista aporte a las categorías y conceptos previos que se han definido, además de que posibilite identificar elementos o conceptos emergentes en el proceso de obtención de los datos.

Otra técnica utilizada fue la Observación no participante, que, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), permite la recolección de datos ejerciendo la menor interferencia posible sobre el comportamiento de las personas que hacen parte de la recopilación de la información, evitando orientar a la persona hacia una respuesta en específico, esta técnica da cuenta de la conducta que surge de las personas de manera espontánea. Para este caso ha constituido un proceso de atención, recopilación, selección y registro de información en los encuentros en los que se ha dialogado con el Maestro. Esta observación es no participante, no estructurada, y se orientó de acuerdo a una Guía de Observación (*Ver en el Apéndice B*).

La observación se realiza de un ensayo de la Banda en la institución de “La Arcadia”, los estudiantes de primaria tienen ensayo de 2:00 a 3:00 p.m., y los de secundaria, de 3:00 a 4:00

p.m., este diario de campo refuerza dos categorías, la primera, de “Pedagogía Intercultural Crítica, dentro de la subcategoría de Enfoque pedagógico crítico (estrategias de enseñanza y aprendizaje / evaluación), y en la segunda de “Experiencia pedagógica del maestro”

En el instrumento se plantean tres elementos, el primero describe los componentes objetivos del encuentro, el segundo, los componentes subjetivos observados, y el tercero, los elementos emergentes. En ellos es posible identificar aquella relación entre lo narrado por el maestro en la entrevista, y las acciones realizadas en el ensayo con los dos grupos, dándose una diferencia por estar separados en nivel de primaria y secundaria.

Finalmente, como estrategia analítica, se sistematizó el estudio de caso utilizando las posibilidades del programa –software- MAXQDA. En él se organiza una «unidad hermenéutica» en donde se tendrá un recurso ilimitado para la “asignación” de textos, dominio sobre las relaciones entre las “citas textuales”, las “categorías” inductivas o deductivas y la creación de redes semánticas, entre otros recursos que permite el programa electrónico.

### **Antecedentes**

Para hacer una revisión de los antecedentes, tanto temáticos como contextuales, de esta investigación, se revisó la literatura científica desde la que se puede dar sentido a la experiencia del maestro Jairo Yesid Hernández y lo que ella representa. Esta revisión implicó buscar desde las experiencias educativas en zonas de conflicto y violencia armada, hasta las investigaciones que se han adelantado en esta región de Colombia sobre el tema; implicó indagar por las experiencias de educación intercultural en estos contextos, y por experiencias de educación musical como forma de transformar contextos. Si bien, esta revisión nos permitió concluir que es poca la producción investigativa sobre el tema específico del que trata este proyecto, es decir en donde se relacione la educación intercultural crítica con el contexto de conflicto armado colombiano, encontramos algunos estudios que nos dan algunas luces para entender este vasto campo.

La primera fuente de documentos consultada fue Google Scholar. Este portal ofrece una amplia biblioteca virtual que permite ver el estado investigativo en temas específicos. Para este caso realizamos una búsqueda por categorías o conceptos, por ejemplo, nuestra primera búsqueda fue con los conceptos fundamentales de la investigación: 'educación intercultural', 'Algeciras', 'Colombia', 'conflicto' y 'jóvenes', pero no se encontraron documentos publicados donde se combinen dichos conceptos, lo que sugeriría que es un tema por investigar y desde el cual se podría generar un aporte significativo. Se encontraron algunas coincidencias con los conceptos, pero de manera separada, mencionamos algunos de estos documentos, que nos acercan al contexto de esta investigación.

Documentos como el de Castañeda (2019), que es una tesis de maestría de la Universidad Nacional de Colombia -denominada 'Estrategias de Resiliencia adoptadas ante los efectos del

Conflicto Armado en la Dimensión Humana y Alimentaria de la SAN, por las personas del municipio de Algeciras – Huila que resistieron en el territorio’-, nos permite entender las consecuencias del conflicto armado en el municipio, y sus efectos sobre el tejido social de los habitantes del municipio de Algeciras; la tesis doctoral de Hembuz (2021) -tesis de la Universidad de Manizales y el CINDE denominada ‘necesidades y potencialidades de los jóvenes cafeteros, como objeto de política y en la construcción de la agenda pública territorial. departamento del Huila, Colombia’- nos permite identificar las necesidades y potencialidades de los jóvenes campesinos de Algeciras, Huila, en términos de ocupación y proyección campesina. La Universidad distrital publica un libro en el 2021 denominado ‘Pedagogía de las emociones: narrativas de maestros y maestras en contextos de posconflicto’, donde se muestra parte de la experiencia pedagógica de maestros y maestras en contextos de posconflicto en Colombia, y en donde se incluyen las narrativas de maestros y maestras de Algeciras, Huila.

Estos documentos son eco de la realidad de conflicto que ha atravesado en la historia a Algeciras, y que termina por condicionar, como lo pudimos ver, la vida de los jóvenes, el tejido social de sus habitantes y las prácticas de los maestros y maestras que intentan generar escenarios de posconflicto. Se exploraron también otros buscadores virtuales como *Mendeley* y la web abierta, y se encontraron varios documentos relacionados con nuestros temas. En específico, y por su aporte a nivel temático a nuestro objeto de estudio, encontramos un artículo denominado “Educación intercultural crítica: alternativa para la construcción del posconflicto colombiano”, procedente del proyecto de investigación “La enseñanza de la filosofía en Norte de Santander, provincia de Ocaña” de los autores Osés, Cabeza, Flórez y Botero. En el año 2022 plantean a la educación intercultural crítica como una herramienta esencial para implementar los acuerdos de paz y avanzar en la etapa de posconflicto en Colombia; este enfoque propone

entender las raíces y las consecuencias del conflicto, así como la importancia de una educación intercultural que funcione efectivamente en el contexto estatal.

Este estudio describe y destaca seis áreas clave: la historia del conflicto en Colombia, la discriminación sociocultural, la interculturalidad como vía hacia la comprensión del otro, la experiencia de la educación intercultural en el país, los aprendizajes inter-epistémicos de la educación intercultural crítica, y su papel en el posconflicto. Oses, Cabeza, Flores y Botero (2022) menciona que si el proceso de paz tiene como uno de sus objetivos el reconocimiento y la protección del pluralismo, así mismo es posible decir que el posconflicto se desenvuelve en el marco de la educación intercultural crítica, la cual coopera no solo con la formación, sino con la transformación de la conciencia ciudadana sobre la base de valores diferentes a los de la guerra, con el fin de lograr la superación de las inequidades y de la verticalización en la jerarquización social, propiciando el diálogo y el razonamiento constante sobre la violencia, así como sobre la confrontación armada y las condiciones sociales que conllevaron a que existiera, con el fin de lograr la no repetición.

La última de las áreas claves que menciona el artículo, la de la educación intercultural crítica y su papel en el posconflicto, centra su discurso en que esta perspectiva de educación permite la creación de un escenario que propende por el respeto a la vida y a la coexistencia entre la cultura y la naturaleza, esto “promueve la ecología de saberes y genera coherencia entre el saber, el hacer y el ser, para el buen vivir” (Estermann, 2015, en Oses, Cabeza, Flores y Botero, 2022), y fomenta el respeto por los derechos humanos.

Así las cosas, estos estudios e investigaciones alimentan la ruta del presente proyecto, que busca profundizar en el análisis de la importancia de la educación intercultural crítica en contextos de posconflicto en Colombia; de la misma manera, permiten entender los procesos que

se dan alrededor del reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la construcción de la paz en situaciones de conflicto. Este artículo es preciso a la hora de hablar de la educación intercultural crítica y el conflicto armado colombiano, tópicos de la presente investigación.

Al integrar los aportes y perspectivas proporcionadas por estos antecedentes, podremos entender la experiencia pedagógica del maestro Jairo Yesid Hernández Sánchez en Algeciras, Huila, y desde allí reflexionar en torno a la educación intercultural crítica como una herramienta efectiva para transformar las opciones de futuro de los jóvenes en contextos de conflicto armado. Justamente, esta investigación adquiere relevancia en el contexto de posconflicto y de construcción de paz en el que se encuentra el país desde hace una década aproximadamente. Fruto de los diálogos y acuerdos de paz que el gobierno nacional firma con la guerrilla de las FARC en el año de 2016, toman protagonismo diversas manifestaciones educativas, pedagógicas, artísticas, investigativas y culturales desde las que se busca superar el conflicto y construir una cultura de paz -por ejemplo, entidades como la comisión de la verdad han desarrollado una sólida propuesta pedagógica para este objetivo-. En este contexto emerge la presente investigación, con la intención de estudiar y reflexionar sobre un caso específico, localizado; y lo hace partiendo de la experiencia de un maestro que, en un municipio marcado históricamente por la violencia, apuesta por la educación como forma de transformar las posibilidades de los jóvenes en estos contextos de violencia.

### Marco teórico conceptual

Con la intención de definir el posicionamiento teórico de esta investigación, y los conceptos clave de dicho posicionamiento, podemos recapitular de lo comentado hasta ahora que el municipio de Algeciras (Huila) se ha visto afectado históricamente por el conflicto armado. Esta afectación condiciona varias de sus dimensiones, la constante exposición a la guerra,

"rompe y modifica los proyectos de vida de las víctimas, pues impide que las personas tomen decisiones, realicen actividades, se movilicen, establezcan relaciones, transmitan a sus hijos e hijas su conocimiento, compartan con vecinas y amigos, vivan según sus propias creencias y costumbres o incluso que hablen, piensen o caminen, todo esto lesiona su libertad y autonomía." (Comisión de la verdad, 2022).

Estas afectaciones, crean también un entorno en donde cualquier esfuerzo por transformar la realidad es todo un reto; es en este ambiente en el que la pedagogía del maestro Jairo Hernández se ha caracterizado por dar un enfoque participativo y contextualizado, por medio de su planteamiento pedagógico que se centra en la realidad local, propendiendo por brindar una opción de vida diferente a la común del contexto; es de esta manera que ha logrado involucrar a los niños y jóvenes en un proceso educativo que va más allá del aula tradicional, y que mediante la formación musical como elemento central en la metodología pedagógica del maestro, se convierte en una herramienta poderosa para la expresión cultural y la construcción de identidad. Es de esta manera que se ve una influencia en la proyección de futuro de los jóvenes Algecireños, proceso que se puede enmarcar en la interculturalidad crítica -elemento que desarrollamos posteriormente-, que se fundamenta en los conceptos que se explican a continuación.

Como primer concepto está el de identidad, que, desde la perspectiva psicológica mencionada por Falcón (s.f.), puede ser conceptualizada como un atributo individual que satisface tres necesidades humanas fundamentales: la necesidad del individuo de percibirse como una totalidad, la demanda de que esta totalidad mantenga una continuidad a lo largo del tiempo, y, la exigencia de que esta unidad sea reconocida por el entorno social. Falcón (s.f.) indica que la construcción de la identidad se lleva a cabo mediante la confrontación entre el ideal del yo individual y el ideal social, en donde el proceso de construcción de significado está estrechamente vinculado a los valores, principios y cultura del entorno, lo que la vuelve una construcción social.

En este sentido, el concepto de Cultura, como lo menciona la UNESCO (2009) puede definirse como el conjunto de características espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivas de una sociedad o grupo social, que abarca todas las manifestaciones de la existencia en esa sociedad. Este conjunto incluye, como mínimo, expresiones artísticas, literatura, estilos de vida, formas de convivencia, sistemas de valores, tradiciones y creencias; así es como cada cultura se define por los valores y prácticas compartidos por sus miembros, estas particularidades los diferencia de otras culturas.

### **Identidad Cultural**

Partiendo de estas nociones de identidad y cultura, entenderemos la Identidad Cultural como los aspectos compartidos de la identidad entre los miembros de una cultura, los cuales, en su conjunto, los distinguen de los miembros de otras culturas. Al igual que muchas formas de identidad, la identidad cultural, es construida socialmente, es decir, implica que las personas participen en acciones para crearla, defenderla, y se expresa en elementos como el hablar un idioma específico, consumir alimentos particulares o practicar rituales religiosos específicos.

Como lo indica Hecht (1993), en UNESCO (2009), los individuos poseen identidades múltiples que evolucionan con el tiempo, siendo construidas y reconstruidas a través de la comunicación en interacciones. Aunque algunos pueden ser fácilmente clasificados como poseedores de identidades únicas, cada persona entiende su propia identidad como algo más complejo, con múltiples facetas relevantes según elementos del contexto como el género, la clase, la edad, la etnicidad, la región, la historia, la nacionalidad y la ocupación, cada uno relevante en momentos distintos del mismo día. Las identidades están en constante cambio: los niños crecen y se convierten en padres; los ciudadanos de un país se mudan y se convierten en ciudadanos de otro; los estudiantes se gradúan y se convierten en profesionales; por esto es indispensable reconocer la multiplicidad y fluidez de la identidad, pues las personas no pueden ser categorizadas y encasilladas, su acción va más allá de la expresión del juego de roles sociales (Dubet, 2010).

En la compleja lucha por preservar esta construcción identitaria, surge la figura del Otro, parafraseando a Falcón (s.f), ese otro, llamado el alter, lo ajeno, ese elemento del contexto que cuestiona la estructura en la cual se basa la percepción, pensamiento, memoria, emoción o motivación, ya sea por similitud o diferencia; ese otro, al ser diferente o extraño, pone en entredicho esa identidad frágil; es por eso que “el Otro” se convierte en un adversario, un contrincante, un rival o alguien no deseado dependiendo de la posición que ocupe o se le asigne en este contexto. En todo contexto se desarrolla la identidad, que suscita en el individuo tres necesidades: la necesidad que tiene el sujeto de percibirse como una totalidad, y el requerimiento de que esa totalidad tenga una continuidad, esto es, ser “uno mismo” a través del tiempo. Por esa causa, el proceso de construcción de sentido que le da origen está íntimamente relacionado con los valores, principios y cultura del ambiente.

Así las cosas, se hace indispensable mencionar el concepto de Diversidad cultural, pues este se refiere a la presencia de una amplia gama de culturas, de grupos de “otros”; esta diversidad no sólo permite, sino que, también, demanda habilidades interculturales para comprender la propia cultura, reconociendo al mismo tiempo que cada cultura representa solo una opción entre muchas posibilidades.

Con todo lo anterior, comprendiendo que los elementos cruciales de la cultura, como los valores, creencias y actitudes, son los que sustentan toda comunicación, ya sea dentro de una cultura o entre miembros de culturas diferentes, podemos abordar las habilidades que se necesitan para convertir la mera práctica del convivir entre culturas, para trascender al compartir y construir comunitariamente entre todas. Estas habilidades son desarrolladas a partir de componentes cognitivos, funcionales, personales y éticos; estos componentes requieren actitudes como:

el respeto, la empatía, la apertura de ideas, la curiosidad, la disposición para correr riesgos, la flexibilidad y la tolerancia a la incertidumbre y ambigüedad. UNESCO destaca la importancia de valores comunes, interacciones profundas y préstamos interculturales entre diversas tradiciones culturales y espirituales, tanto en el pasado como en la actualidad. Fomentar el conocimiento mutuo entre estas tradiciones diversas es fundamental para cultivar el respeto hacia el pluralismo, las creencias y convicciones, y para servir como base para la creación de armonía en [las] sociedades” (Universidad Nacional de Colombia, 2017)

Giménez, s.f. hace notar que conforme avanza el conocimiento de la perspectiva intercultural, esta se va presentando como una herramienta que va incrementando el interés

común debido a su potencial para poder diseñar y poner en práctica proyectos de construcción comunitaria, así como iniciativas de nueva cohesión social y de convivencia democrática.

Ahora bien, la educación intercultural comparte numerosos puntos en común con la educación para la paz, ya que ambas buscan una interacción pacífica entre personas y grupos, incluso cuando existen notables diferencias entre ellos. La interculturalidad no se limita a un concepto único, pero en este proyecto se alinea con la perspectiva de Schmelkes (2013) y otros autores, quienes la describen como una aspiración a establecer relaciones entre individuos diversos, buscando espacios que faciliten el tránsito entre focos de interés de manera bidireccional, en donde el objetivo sea comprender mutuamente el mundo del otro y construir puentes mediante la negociación, la empatía y la relación dialógica (Aguado, 2005; Vargas-Garduño, Castro y Méndez, 2017 en Vargas, López y Lara, 2021 ).

En esa dirección “la interculturalidad aparece como un término analítico y multidimensional, situándose simultáneamente como perspectiva ética-filosófica, epistémica, pedagógica, metodológica, social, política y jurídica.” (Di Caudo, Llanos, 2016) en específico si nos orientamos hacia la Interculturalidad crítica, que desde el planteamiento de Walsh (2009), puede contribuir a la transformación del entorno al respaldar un enfoque educativo que identifique y aprecie las divergencias culturales, desafiando de este modo las estructuras de poder y las dinámicas desiguales que mantienen la discriminación. La interculturalidad crítica, al promover la igualdad y la valoración de todas las culturas, aspira a establecer un ambiente inclusivo y respetuoso en el cual todas las personas tengan la oportunidad de participar plenamente en la sociedad.

Esta perspectiva educativa también busca cuestionar y desafiar los discursos y prácticas dominantes que promueven la homogeneización y propende por promover la diversidad cultural y el diálogo intercultural como medios para construir una sociedad más justa y equitativa .

La interculturalidad crítica permite fomentar entre los niños y jóvenes cambios significativos en la forma en que se abordan los conflictos y las tensiones culturales. Al promover el respeto mutuo, la comprensión y la empatía, se pueden construir puentes de comunicación y colaboración que ayuden a resolver conflictos y promover la convivencia pacífica, teniendo en cuenta que la educación intercultural no debe ser la misma para todos, es necesario que esté, en sí misma, abierta a las diferencias y sea flexible a las circunstancias, por esto, como lo menciona Walsh, en Albán ,

no es posible pensar la interculturalidad sin un proceso de decolonialidad, asumiendo que la decolonialidad implica partir de la deshumanización –del sentido de noexistencia presente en la colonialidad (del poder, del saber y del ser)- para considerar las luchas de los pueblos históricamente subalternizados por existir en la vida cotidiana, pero también sus luchas por construir modos de vivir, y de poder, saber y ser distintos. (2012)

Superar esa continuidad histórica implica dejar a un lado la pretensión colonial que se basa en el asistencialismo que concibe a los niños y las niñas “no como sujetos de derecho, sino, como objetos de intervención; la decolonialidad pasa por reconocer los derechos de los niños y las niñas en su calidad de sujetos capaces de construir autonomía, identidades, sentidos de pertenencia y re-significar su presente” Albán (2012)

## **Interculturalidad y la educación**

El surgimiento de la educación intercultural en América Latina, como lo mencionan Jardim & Ramos (2018), estuvo vinculado a un contexto de luchas por la igualdad, el reconocimiento de la diversidad cultural y la superación de la exclusión y discriminación histórica, sobremanera de los pueblos indígenas y afrodescendientes; a lo largo del siglo XX, diversos *movimientos sociales* y reivindicaciones de derechos impulsaron el reconocimiento de la diversidad cultural como un valor fundamental en la región. Desde la segunda mitad del siglo XX, América Latina fortalece los procesos de revalorización de la cultura indígena y afrodescendiente, donde se buscaba *concienciar* (Freire, 1970) sobre la importancia de respetar y valorar la diversidad cultural, lo que llevó a una demanda creciente por una educación que fuera más inclusiva, equitativa y respetuosa de las diferentes culturas presentes en la región.

La educación intercultural se convirtió en una respuesta a la necesidad de construir sistemas educativos más justos y equitativos que promovieran el diálogo intercultural, el respeto mutuo y la valoración de la diversidad. En la actualidad, la educación intercultural sigue siendo un desafío en la región, aunque se han realizado avances significativos, persisten desigualdades en el acceso a una educación inclusiva y de calidad para todos los grupos culturales; incluso, el concepto de lo intercultural en el plano de la educación excede el énfasis en lo referente a comunidades indígenas y afrodescendientes, y se proyecta hacia la visibilización de comunidades que social y culturalmente han padecido distintos tipos de exclusión.

### **La interculturalidad Crítica**

La interculturalidad, según Walsh, Tapia y Viaña presenta tres perspectivas, la primera, *relacional*, que se refiere al intercambio entre culturas; la segunda, *funcional*, que se trata no solo de la relación sino de la promoción de diálogo, la convivencia y la tolerancia, y, por último, la

tercera perspectiva – la que se asumirá en el presente estudio – la *interculturalidad crítica*, que apunta tanto a la relación pacífica entre culturas, como la

transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas, su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación.(2010)

Esta perspectiva lleva a analizar una de las dimensiones de la educación intercultural crítica '*la Justicia social y la acción transformadora*', que propone que se debe partir del respeto y reconocimiento de los sujetos subalternizados, discriminados o desconocidos (Jardim & Ramos, 2018). La pedagogía intercultural busca transformar las desigualdades presentes en el sistema educativo y en la sociedad en general, "es fundamental en el sistema educativo de cada país porque significa educación por los derechos humanos" (Gómez-Parra y Tú-Anh Hà, 2021, en Oses, Cabeza, Flórez, y Botero, 2022). Esto implica centrarse en la promoción de la justicia social, la equidad y la igualdad, el promover la participación activa de los estudiantes en la transformación de las realidades injustas, de sus realidades de exclusión y de discriminación, lo que conlleva a ir más allá del aula y de la teoría, involucrar la realidad de los estudiantes a su propio proceso educativo.

Según Oses, et al (2022), el manejo de la subalteridad demanda trascender el ejercicio básico de reconocer la diversidad sociocultural, dado que "El multiculturalismo, tal como ha sido desarrollado en Colombia, no reta los fundamentos racializados del poder ni de las relaciones

sociales, ya que existe una variedad de mecanismos que buscan defender el lugar de privilegio de lo blanco-mestizo.” (Hellebrandová, 2014, en Oses, Cabeza, Flórez y Botero, 2022).

Así pues, la educación intercultural crítica se puede considerar esencial para la construcción de paz en Colombia, ya que valora el conocimiento local que no es científico, hace una restauración de la autonomía y legitima los derechos de tipo intracultural e intercultural que tienen las poblaciones, teniendo en cuenta que la educación formal de la cultura hegemónica no es efectiva en el proceso del posconflicto “porque toda educación o es intercultural y crítica o no es educación” (Gutiérrez, 2020, en Oses, Cabeza, Flórez y Botero, 2022).

### **Educación en zonas de conflicto**

Vargas, et al. (2014), menciona que la violencia en Colombia es uno de los fenómenos que más desdibuja la vida en sociedad, sus efectos y acciones degenerativas dentro de las relaciones empujan a la sociedad a la guerra, es decir, a un desarrollo de relaciones en donde prevalecen elementos deshumanizantes, tales como la discriminación, la exclusión, la agresión, y la indiferencia desconociendo al otro como sujeto de derechos.

Si bien, en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia se establece el derecho a la educación en Colombia, esto no es garantía de que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan acceder a ella, pese a su importancia para el desarrollo del ciudadano, más para quienes han sido víctimas del conflicto armado, pues este se ha encargado de incrementar la desigualdad en las oportunidades educativas. (González, 2016).

Palacios, (2017), en su tesis de grado, realiza una “Revisión de la literatura de la relación entre el conflicto armado y la educación en Colombia”, en donde menciona cuatro enfoques para el análisis de la incidencia de la violencia en la educación: el primero es la Cobertura Educativa, en donde se hace patente que esta problemática es mayor en las zonas donde el conflicto armado

es más alto; por lo general, son zonas donde hay una baja inversión en educación por parte del Estado y se evidencia un mayor gasto en defensa.

El segundo enfoque se refiere a la Deserción Escolar, el autor examina la relación existente entre el nivel de conflicto y la deserción, afirma que al intensificarse el nivel de conflicto aumenta la deserción escolar, dado que se presentan fenómenos como el reclutamiento forzado y la inherente inseguridad. El tercer enfoque trata de la calidad de servicios educativos, aseverando que es baja puesto que es proporcional a la capacidad de pago que tienen los hogares favoreciendo a quien más poder adquisitivo tiene, de manera que para los jóvenes provenientes de hogares que han sufrido de desplazamiento forzado, y cuyas condiciones socioeconómicas son bajas, solo hay posibilidad de acceder a una educación de baja calidad, ya que la prioridad del estado no era la Educación.

Así las cosas, surge el último enfoque que el autor expone, las Políticas Educativas, que para el año 2017 habían implantado dispositivos de exclusión, como pueden ser las pruebas estandarizadas, los limitados gastos educativos, elementos que se enmarcan en una política homogeneizante que desconoce el carácter desigual de las oportunidades de los estudiantes que han sido víctimas del conflicto armado colombiano. Palacios, (2017)

El texto de palacios se relaciona con el objeto de estudio de la presente investigación puesto que se enfoca en las problemáticas presentes en la educación en contextos de conflicto, temática que sustenta los consustanciales desafíos de la educación en Algeciras por la característica misma de la histórica presencia de los actores armados del conflicto.

Estos enfoques mencionados anteriormente dan cuenta de los efectos que el conflicto genera en la educación, genera crisis y problemáticas como la pobreza, pues quebranta el crecimiento económico y hace más lento el progreso de las comunidades en los territorios

.(Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, en Palacios, (2017)

Los textos mencionados de Vargas y Palacios dan cuenta de las consecuencias de la constante exposición de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes al conflicto armado, y su vulnerabilidad en el contexto escolar, ya que no se puede garantizar que se mantengan vinculados al sistema educativo a pesar de algunos esfuerzos estatales, es por eso que la escuela debe plantear escenarios alternativos para impulsar a los y las estudiantes en los aspectos necesarios para que se prevengan problemáticas como las que se han mencionado.

## Marco Contextual

### Contexto Campesino Colombiano

Velasco, menciona que la noción de ‘campesino’ ha tenido diversas interpretaciones a lo largo del tiempo, de manera que su definición nunca ha sido estática, la autora señala que existen ciertos elementos han permanecido constantes, como la conexión del campesino con la tierra y el trabajo agrícola; alude al concepto desde el surgimiento del término en Europa a finales del siglo XVI, que era usado para describir a las personas que vivían en el campo; ya en el contexto capitalista de la modernidad temprana, la noción de ‘campesino’ también se relacionaba con la idea feudal de servidumbre, ya que el siervo en el feudalismo europeo estaba vinculado a la tierra.(2014)

En Colombia, la noción de campesino según Velasco, 2014 ha pasado por varias etapas significativas, la autora menciona cinco momentos que denota como cruciales para definir el concepto de ‘campesino’. El primer momento se ubica en el siglo XVIII, durante la formación del Estado-nación, donde se buscó consolidar una identidad nacional basada en el ideal blanco, en ese momento de la historia la clase dominante estableció una jerarquía racial y social que marginó a quienes no encajaban en el ideal europeo de pureza étnica. A finales del siglo XVIII, las luchas de las comunidades esclavizadas permitieron la creación de comunidades libres, denominadas ‘campesinas’ que estaban formadas por indígenas, negros y mestizos, y comenzaron a unirse y a ocupar nuevas posiciones dentro de la estructura social, marcando el segundo momento decisivo.

Continuando con el tercer momento que la autora menciona se da a inicios del siglo XX con el impulso del desarrollo industrial y agrícola, en donde el Estado promovió grandes

proyectos agrícolas que absorbieron la mano de obra campesina, redefiniendo sus relaciones sociales y económicas, y desplazándolos de sus tierras debido a la consolidación del latifundio.

Esto da paso a que, en la segunda mitad del siglo XX, se presente el cuarto momento en el que las luchas campesinas, indígenas y afrocolombianas por la tierra se consolidaron como movimientos sociales. Velasco (2014) indica que, con la Constitución de 1991, los campesinos perdieron su estatus como grupo cultural significativo dentro del Estado-nación multicultural, mientras las comunidades indígenas y afrocolombianas lograron ciertos reconocimientos y derechos territoriales.

Por último, el texto de Velasco (2014) toma como quinto momento el actual, en el que las políticas de desarrollo y ordenamiento territorial no son suficientes dada la constante exclusión de los campesinos, que apenas recientemente han sido declarados como sujetos políticos y de derechos. Este bajo nivel de reconocimiento y protección de sus derechos ha impactado negativamente en su calidad de vida y desarrollo económico, subrayando la necesidad de reconsiderar su lugar en las relaciones con el Estado y en el contexto de un Estado Social de Derecho.

También, la escasa presencia del Estado en las regiones rurales empobrecidas ha intensificado el conflicto entre terratenientes y campesinos, generando una espiral de violencia cada vez más difícil de controlar; en este contexto, las organizaciones guerrilleras han logrado infiltrarse y obtener el apoyo de algunos grupos campesinos. Sin embargo, los campesinos son los más afectados cuando el Ejército realiza operativos contra la guerrilla, ya que la represión violenta e indiscriminada de la población civil es una consecuencia común. Suarez (1985)

Así las cosas, para acercarnos al contexto de Algeciras - Huila, lugar en el que se centra esta investigación, se puede señalar que estas zonas que están inmersas en el conflicto,

se sostienen, principalmente de la actividad económica agropecuaria. Lo anterior, sumado a los cambios políticos y el conflicto armado constante, han conllevado a una disminución en el empleo, disminuyendo de esta manera los ingresos reales de la población rural, generando que se redujera la inversión en educación y la disminución en la cobertura educativa para niños y jóvenes, aumentando el desplazamiento de la población campesina, el abandono de actividades productivas y que algunos menores se unan a las filas de los actores armados (Perfetti, 2004, en Palacios, (2017)

Respecto a la juventud rural, Hembuz (2021), indica que esta se caracteriza por dos marcadores identitarios generales: uno etario, que es temporal y provisional, relacionado con la posición en la sociedad y sujeto a cambios por la edad y responsabilidades asumidas, como la maternidad y la paternidad. Puede extenderse a un autorreconocimiento y un modo de ser y comportarse en el mundo. El otro marcador es de tipo socio-espacial, que es más fijo y refleja situaciones y condiciones que la persona tiene fuera de su control, está asociado al entorno rural y señala a un grupo social marginado que a menudo busca que las nuevas generaciones se trasladen a otros espacios sociales y adopten diferentes trabajos y referencias socio-territoriales.

En comparación con sus pares urbanos, los jóvenes rurales tienen un contacto más temprano y cercano con el mundo del trabajo, generalmente en la agricultura familiar, muchos niños en hogares rurales deben contribuir con las labores del campo fuera del horario escolar.

### **Conflicto armado**

“La violencia ha constituido para Colombia el camino sociocultural más importante en las áreas campesinas desde la invasión por los españoles” (Torres, 1985, en Oses, Cabeza, Flórez, y Botero, 2022). Una de las causas que ha favorecido el conflicto armado en Colombia es la tenencia o posesión de la tierra en el contexto rural, puesto que se ha convertido en el baluarte

de las estructuras políticas y económicas de los grupos de poder. Este fenómeno ha provocado que los campesinos, los indígenas, los negros, los mestizos y los raizales sean la población más vulnerable, condición de la que se puede inferir que “Colombia es un país de víctimas” (Organización Nacional Indígena de Colombia [ONIC], 2017, en Oses, Cabeza, Flórez, y Botero, 2022).

A continuación, se realizará una breve periodización de la historia del conflicto armado en el municipio de Algeciras, que toma relevancia a partir de la intensificación de la violencia bipartidista en el periodo de 1948 y 1960, donde el fenómeno del bandolerismo marcó esos años; posteriormente, en 1964 surgen las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia [FARC], cuya actividad en el municipio fue constante y el control territorial no se hizo esperar, con esto iniciaron las confrontaciones armadas y la violación sistemática a los Derechos Humanos. En la década de los 90 se instauró una zona de despeje, y sobre 1998 con la seguridad democrática hubo descenso de acciones armadas, y en 2012 inician las negociaciones para un proceso de paz.

Desde los orígenes del mencionado GAOML, Algeciras ha sido territorio en disputa por el control geográfico de la región, después del año 2000, ha tenido incremento del fuego cruzado en las llamadas ‘tomas guerrilleras’, los actos violentos, los desplazamientos forzados, las masacres y en general, las alteraciones al orden público y demás ataques a la población, hacen que se estanque el crecimiento socio económico del municipio, y, por ende, todos los aspectos que involucran su desarrollo.

Entre muchas arremetidas de diversas índoles a la población, se encuentran atentados, como el perpetrado en 1990, que se le conoce como,

la Masacre de los Patrulleritos: Cinco niños que la Policía tenía como los cuidaderos del pueblo y el 12 de noviembre de 1990, [...] en medio de una emboscada

hacía al ejército, les lanzó un cilindro y los mató al pie de la carretera que conduce al pueblo. (La Silla Vacía, 2016, en Montoya, 2018).

Al romperse los diálogos de paz en 2002, se recrudece el panorama, el municipio fue hostigado durante 24 ocasiones, siendo el 2003 el periodo con más violencia en Algeciras, con 40 sucesos que dejaban sin esperanzas a la población (Montoya, 2018).

Este mismo autor, menciona que con tanto suceso violento la población asumió un comportamiento pasivo y rezagado, de manera que eran los guerrilleros quienes impartían el orden y la “justicia” en la zona, controlaban todo, desde disputas familiares, hasta litigios, tanto así que desde 1990 hasta 2015 el estado no pudo tener presencia en el municipio, tanto que hasta los alcaldes y concejales debían gobernar desde otros municipios.

Por otra parte, y con ánimos de menguar el poderío que tenía este GAOML, el Departamento Administrativo de Seguridad [DAS], el ejército nacional y la policía empezaron a capturar a quienes estimaban milicianos y/o colaboradores de este grupo armado ilegal, se hicieron operaciones con captura masivas. Según Montoya (2018),

En cifras, alrededor de 500 algecireños fueron privados de la libertad en la avanzada de la política de seguridad democrática [...] al menos durante seis meses por los delitos de Rebelión y Concierto para Delinquir. Los algecireños se sentían envueltos en injusta persecución por parte de la fuerza pública, estableciendo así un precedente de estigmatización a la población que hasta el sol de hoy los persigue.

A partir de la firma del acuerdo de paz negociado en La Habana, en el municipio ha renacido la esperanza, sin embargo, persisten rezagos de grupos de disidencias que aún se encuentran en el territorio, en los diarios, para mayo de 2024 se leen titulares como: “Más de 3.000 estudiantes afectados en Algeciras, Huila, se quedaron sin PAE por amenazas. El servicio

fue suspendido por amenazas de disidencias de las Farc.”<sup>2</sup>, o “Combate armado entre el Ejército y las Farc en Huila dejó un disidente abatido y dos más capturados”<sup>3</sup>, este accionar perpetúa la cultura del miedo que persiste entre los habitantes del municipio.

Década tras década los cambios políticos y el conflicto armado han provocado una disminución del empleo, lo que ha reducido los ingresos reales de la población rural, esto ha llevado a una menor inversión en educación y a una reducción en la cobertura educativa para niños y jóvenes, de manera que, como consecuencia, se ha aumentado el desplazamiento de la población campesina, el abandono de actividades productivas, y algunos menores se han unido a los grupos armados (Perfetti, 2004, citado en Palacios, 2017).

En las décadas recientes, comenta González (2016), que la participación de niños y jóvenes en el conflicto, no solo en Algeciras, es patente, pues en Colombia son constreñidos a participar en combates y a sembrar minas, trabajar en cultivos ilícitos y en minería, también su participación es a través de servicios a los combatientes, como lo son las labores de la cocina, las compras, labores de inteligencia, transporte de materiales, vigilancia y cuidado de secuestrados, microtráfico, extorsiones o para atraer a más niños y jóvenes hacia el grupo ilegal.

González (2016), hace referencia a que no siempre se recluta a partir del miedo o de la coacción, en ocasiones utilizan estrategias que “seducen” a los niños y jóvenes,

Diversos estudios señalan que en torno al 80-85% de los niños, niñas y adolescentes habrían entrado “voluntariamente”, mientras el resto fueron captados mediante amenazas, chantajes y violencia. Hay una estrategia de seducción a niñas y

---

<sup>2</sup> 16 de mayo del 2024, en el diario “alerta Tolima”, <https://www.alertatolima.com/noticias/huila/mas-de-3000-estudiantes-afectados-en-algeciras-huila-se-quedaron-sin-pae-por>

<sup>3</sup> 16 de mayo del 2024, en el periódico “Infobae”, <https://www.infobae.com/colombia/2024/05/17/combate-armado-entre-el-ejercito-y-las-farc-en-huila-dejo-un-disidente-abatido-y-dos-mas-capturados/>

jóvenes y se establecen relaciones amorosas de manera forzosa. Por otro lado, se les ofrece dinero: un joven puede ganar un promedio de 100 pesos semanales como informante. El estudio de Springer de 2012 calculó que casi el 70% de los reclutados tienen menos de 15 años, que los niños indígenas son reclutados a una tasa nueve veces mayor a su peso en la composición étnica del país, que el 57% procede de familias muy pobres con severas restricciones en el consumo de alimentos, y que se han desplazado como media 4,5 veces por violencia y presiones económicas antes de ingresar al grupo armado. (González, 2016)

Por otra parte, en el ámbito escolar, no solo los estudiantes se ven afectados por el condicionamiento que el conflicto conlleva, los docentes se ven en la tarea de enfrentar una serie de riesgos y desafíos que son significativos en el ejercicio de su profesión, riesgos que no solo afectan su seguridad personal sino su capacidad para desempeñarse efectivamente como educadores y garantizar un entorno educativo seguro y propicio para el aprendizaje; Ortiz, et al (2008) señala que “el maestro se encuentra cohibido y amordazado por los actores armados”.

Sobre esto el maestro Jairo Hernández comenta:

Siempre a través del tiempo y en ese pueblo hemos vivido bajo el yugo de una u otra manera, para poder vivir aquí en Algeciras uno tiene que someterse. No sabe usted cuántas veces quiero yo decirles hasta de qué se van a morir a cada uno [de los agresores] pero no puedo, ¿Por qué? Porque si quiero vivir aquí me toca que, mordaza, calladito, nadie se atreve a decir nada, aunque estén que se revientan por dentro. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Esta aseveración da cuenta de que los docentes están expuestos a la violencia directa ejercida por los GAOML que operan en la región, son víctimas de intimidaciones, amenazas o

incluso ataques a la integridad física del docente, como parte de sus estrategias para ejercer control territorial o influencia sobre la comunidad, González indica que,

Entre 2009 y 2012, se estima que 140 profesores fueron asesinados y más de 1.000 recibieron amenazas de muerte. En conjunto, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) calcula en 6.000 los maestros amenazados, 1.100 asesinados, 70 en el exilio y 50 desaparecidos. Los profesores y personal educativo son objetivo de amenazas y ataques por razones diversas. Pueden ser acusados de colaborar con el enemigo en lugares donde la escuela es la única presencia estatal; por asumir un rol de liderazgo social y comunitario, o por tratar de impedir el reclutamiento o la violencia sexual ( 2016).

Además de la violencia física, los docentes también enfrentan riesgos psicológicos debido a la exposición continua a situaciones de violencia y conflicto, pues el impacto emocional de presenciar o ser víctima de amenazas o ataques puede afectar su bienestar mental y emocional, así como su capacidad para brindar apoyo y orientación a sus estudiantes.

Ortiz, Tique & Velásquez (2008) refuerzan lo mencionado con un relato de una docente de la vereda El Paraíso, en donde menciona que

uno no podía ni siquiera incitar a los niños a que no interactuaran con la guerrilla, porque ellos lo sacaban corriendo a uno. El profesor que les dijera a los niños que no hablara con ellos, inmediatamente era declarado objetivo militar [...] Yo me acuerdo que esa noche lloré mucho por la tristeza que me dio, pues habían matado a un señor bueno, que no se metía con nadie. Y lo mataron solamente porque el niño [el hijo del señor] le recibió un dulce a un soldado. Pero este caso no fue el único, porque en El Paraíso ha muerto mucha gente sólo porque los niños a veces dicen o hacen cosas que a la guerrilla

no le gusta, entonces mataban a los papás en retaliación por los actos de los niños.[...] Se debe ser muy cauteloso en la forma de uno dirigirse a las personas, porque se debe hablar con mucha discreción y mucha prudencia. A uno como maestro al impartir valores le toca hacerlo de esta forma, porque cualquier frase que usted diga, cualquier palabra, usted debe medir las consecuencias o puede tener problemas con ellos.

Con todo lo referido se puede decir que la escuela, como institución educativa, que es la encargada de moldear a los futuros ciudadanos, también se encuentra restringida por los actores del conflicto; algunos docentes experimentan el miedo de encontrarse en medio de la violencia y, por lo tanto, se limitan a transmitir información sin promover el pensamiento crítico o la creación de proyectos de vida (Ortiz, Tique & Velásquez, 2008)

### **Educación en Algeciras**

En el municipio de Algeciras, se encuentran 16 instituciones educativas, distribuidas por distintas veredas del municipio. A continuación, se muestra la caracterización de las instituciones según los servicios educativos que presta:

**Tabla 2**

#### *Instituciones Educativas en Algeciras, Huila*

| SECTOR | UBICACIÓN | INSTITUCIÓN EDUCATIVA | ESTRATO     | PREESCOLAR   | PRIMARIA      | SECUNDARIA | MEDIA  | PROGRAMAS   |
|--------|-----------|-----------------------|-------------|--|---------------|------------|--------|---|
| Urbano | Kr 5 5-53 | IE Juan XXIII         | No registra | Jardines infantiles con discapacidad auditiva Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | 6, 7, 8, 9 | 10, 11 | -Educación primaria, secundaria, media para adultos - Programa Cafam -Programa Crecer |

|       |                       |                   |   |            |               |            |        |   |
|-------|-----------------------|-------------------|---|------------|---------------|------------|--------|---|
| Rural | Vereda la primavera   | IE El Aguacatillo | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | 9          | No     | No  |
| Rural | Vereda la primavera   | IE El kiosco      | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | No         | No     | -Educación primaria para adultos -Programa Cafam  |
| Rural | Vereda El Pomo        | IE El Pomo        | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | No         | No     | No  |
| Rural | Vereda Andes Medio    | IE El topacio     | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | No         | No     | -Educación primaria para adultos - Programas a crecer                                   |
| Rural | Vereda El Vergel      | IE El vergel      | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | No         | No     | No  |
| Rural | Inspección El Paraíso | IE El Paraíso     | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | 6, 7, 8, 9 | 10, 11 | -Educación primaria, secundaria y media para adultos -Programas a crecer-Programa Cafam |
| Rural | Inspección La Arcadia | IE La Arcadia     | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | 6, 7, 8, 9 | 10, 11 | -Educación primaria, secundaria y media para adultos -Programas a                       |

|       |                          |                 |   |            |                  |            |        |  |
|-------|--------------------------|-----------------|---|------------|------------------|------------|--------|--|
|       |                          |                 |   |            |                  |            |        | crecer<br>-Programa Cafam  |
| Rural | Vereda La Danta          | IE La Danta     | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4,<br>5 |            |        | Educación<br>Secundaria para<br>adultos<br>-Programa para<br>Jóvenes en<br>Extraedad y<br>adultos  |
| Rural | Vereda Tierra y Libertad | IE La Libertad  | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4,<br>5 | No         | No     | No   |
| Rural | Vereda La Perdicita      | IE La Perdicita | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4,<br>5 | No         | No     | No   |
| Rural | Vereda La Perdiz         | IE La Perdiz    | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4,<br>5 | 6, 7, 8, 9 | 10, 11 | -Educación<br>primaria,<br>secundaria y<br>media para adultos<br>-Programa Cafam<br>-Programa para<br>Jóvenes en<br>Extraedad y<br>adultos |
| Rural | Vereda Las Palmas        | IE Las Palmas   | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4,<br>5 | No         | No     | No   |

|       |                      |                  |   |            |               |            |        |  |
|-------|----------------------|------------------|---|------------|---------------|------------|--------|--|
| Rural | Vereda Los Kioscos   | IE Los Negros    | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | 6, 7, 8, 9 | 10, 11 | -Educación primaria, secundaria y media para adultos<br>-Programa Cafam<br>-Programa para Jóvenes en Extraedad y adultos |
| Rural | Vereda Quebradón Sur | IE Quebradón Sur | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | 6, 7, 8, 9 | No     | -Educación primaria, secundaria y media para adultos<br>-Programa Cafam<br>-Programa para Ser                            |
| Rural | Vereda San Pablo     | E San Pablo      | 1 | Transición | 1, 2, 3, 4, 5 | No         | No     | No   |

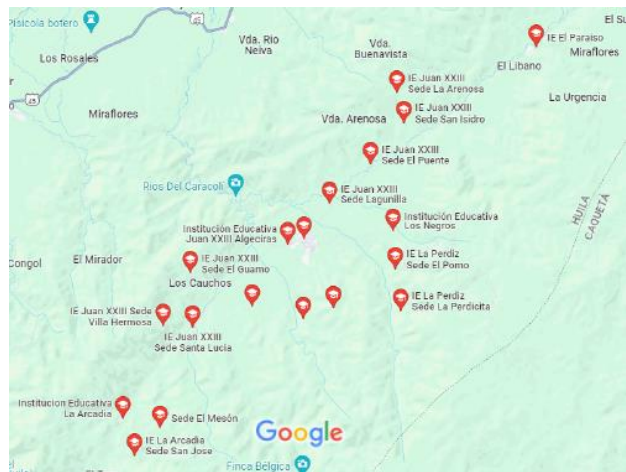
*Fuente:* Elaboración propia del autor<sup>4</sup>

Como se puede evidenciar, en la tabla anterior solo una de las instituciones es no rural, sin embargo, esta tiene tres sedes en veredas que se catalogan como sedes rurales. Con lo anterior, se puede indicar que todas las instituciones educativas del municipio prestan el servicio en comunidad rural. A continuación, se muestran dos figuras que nos permiten ubicarnos espacialmente en el territorio, reconocer la dimensión político-administrativa de este municipio, además de dimensionar lo expuesto en esta investigación.

<sup>4</sup> Información tomada de <https://guia-huila.educacionencolombia.com.co/educacion-en-colombia/algeciras-huila/index.htm>

**Figura 1***Mapa de Algeciras, Huila.*

*Fuente:* [www.huilaturistica.com](http://www.huilaturistica.com)

**Figura 2***Mapa en Google maps de las instituciones educativas en Algeciras, Huila.*

*Fuente:* Google Maps

Partiendo de estos datos, y sobremanera reconociendo la oferta académica del municipio, abordaremos algunos aspectos sobre la deserción escolar, puesto que no basta con los esfuerzos estatales de brindar cobertura escolar, ya que existen elementos en contextos rurales, según Escobar y Mateus (2020), se ven condicionados por factores endógenos y exógenos; a partir de la perspectiva endógena, la calidad y las condiciones de permanencia escolar son cruciales, en muchos casos la falta de recursos gubernamentales para el funcionamiento del sistema educativo rural resulta insuficiente para satisfacer las necesidades de la población estudiantil, la infraestructura educativa, que incluye elementos como la disponibilidad de textos y la provisión de instalaciones básicas, está estrechamente relacionada con el rendimiento académico y, por ende, con la deserción. Por ello, es fundamental proporcionar un entorno que fomente el desarrollo integral mediante recursos como bibliotecas, instalaciones culturales y deportivas, materiales didácticos y herramientas tecnológicas; además los autores mencionan que el elevado número de estudiantes por aula dificulta la atención personalizada y la capacidad del docente para motivar a los alumnos a permanecer en la institución.

Por otra parte, desde la perspectiva exógena, factores como el nivel socioeconómico de los hogares rurales juegan un papel significativo, puesto que existe la necesidad de combinar el estudio con el trabajo debido a la situación económica precaria, lo que conduce a la inasistencia escolar y, en última instancia, a la deserción. Asimismo, Escobar y Mateus (2020) señalan que en Algeciras las dificultades de salud, especialmente la desnutrición, son comunes en áreas rurales, lo que afecta el crecimiento y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, resultando en un bajo rendimiento académico y, potencialmente, en la deserción escolar.

Así pues, Escobar y Mateus (2020) indican que la economía local de Algeciras se centra en la agricultura, con el cultivo de café como principal actividad laboral, seguido de otros

cultivos como arveja, habichuela y tomate; la ganadería, especialmente la cría de ganado vacuno para leche y carne, también es importante. Sin embargo, los ingresos son temporales y la mala gestión de los recursos tierra y dinero, resuelve en dificultades para satisfacer las necesidades básicas. Esta situación económica contribuye a la deserción escolar, ya que muchos padres retiran a sus hijos de la escuela para ayudar en las labores agrícolas debido a la pérdida de materias o por necesidades de mano de obra en sus fincas.

Solamente al indagar por la deserción escolar en la Institución Educativa El Paraíso, Escobar y Mateus (2020) mencionan que, según el último censo realizado en la inspección, esta cuenta con

Aproximadamente 1200 personas de las cuales un 25% son estudiantes de la Institución Educativa El Paraíso, un 35% son padres de familia y un 40% son recolectores y trabajadores transitorios. La Institución Educativa está conformada por 13 sedes educativas, las cuales comprenden una población total de 684 estudiantes, 257 estudiantes de secundaria y 424 estudiantes de primaria. De esta población total se encuentran 35 casos de deserción escolar según información suministrada por el sistema de matrículas (SIMAT) consultado en el primer semestre del año 2019. Situación que preocupa porque afecta el desarrollo de la región y de la sociedad, así como se limitan las oportunidades de estudio y de trabajo en el futuro.

Por otro lado, Escobar y Mateus (2020) indican que, en la región, se destacan tres familias, que han determinado el tejido social, y de las cuales han surgido nuevas familias que han contribuido gradualmente a la población local, preservando tanto la herencia cultural como la base económica de la zona. Es frecuente encontrar parejas jóvenes, de entre 15 y 20 años, con uno o dos hijos, cuya falta de estabilidad en sus planes de vida impacta negativamente en el

sistema educativo, esto se traduce en una alta tasa de deserción escolar, ya que muchos estudiantes optan por formar sus propias familias dentro de la misma comunidad, sin tener oportunidades para continuar con sus estudios o proyectarse hacia el futuro.

Castañeda (2019) menciona que la población rural campesina tiene menos oportunidades para acceder a una educación superior de calidad, algunas personas que optan por una carrera profesional deben desplazarse para completar sus estudios, puesto que la oferta académica de educación superior en el municipio es muy limitada, sin instituciones que ofrezcan educación superior, como el maestro Jairo Hernández menciona en la entrevista:

Aquí en el municipio les han traído una universidad a distancia los fines de semana, pero son contaditos los jóvenes que asisten, otros en el centro del Sena La angostura, aquí a 20 km de Algeciras, ahí la central, la vía entre Campoalegre y el Hobo, ahí van otros niños y están toda la semana ya, y el viernes regresan aquí al municipio, hay otros en el Sena en Neiva, y contaditos los de la universidad, muy pocos, porque la gente ve que la universidad es gratis, [pero] ¿y la estadía? nadie les da para la estadía, entonces no pueden, ¿y qué hacen aquí? pues los muchachos, trabajar en el campo, no tienen opciones de nada, son muy pocas las opciones que se le brindan a los jóvenes, muy pocas. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Durante la época crítica del conflicto, muchas familias optaron por no enviar a sus hijos a la escuela por temor al reclutamiento forzado, minas antipersona o involucramiento en actividades ilegales, especialmente en áreas rurales. Esto llevó a una alta deserción escolar, que, junto con la falta de presencia estatal, ha limitado las oportunidades de desarrollo social, político y económico de los habitantes de Algeciras, contribuyendo a la perpetuación del círculo de pobreza.

El apoyo estatal ha sido prácticamente nulo. Aunque existen programas dirigidos a adultos mayores, niños y niñas por parte del ICBF y Familias en Acción, la cobertura es insuficiente para las necesidades del municipio. Las entrevistas reflejan insatisfacción con las políticas de reparación de víctimas, ya que quienes permanecieron en el territorio no han recibido apoyo por no haberse desplazado. No se reporta intervención estatal, de ONG o del sector privado en actividades formativas o informativas en el municipio.

### **Opciones de futuro**

Según Ana Iberri (citada en Escobar y Mateus, 2020), el concepto de proyecto de vida consiste en una herramienta destinada a facilitar el desarrollo personal, mediante la identificación de metas a alcanzar y el reconocimiento de nuestras capacidades individuales. Este enfoque busca evitar la falta de dirección y el mal uso de nuestros recursos y tiempo, por consiguiente, establecer un camino con objetivos definidos es un aspecto crucial en la vida de cualquier estudiante, ya que permite realizar una evaluación personal, identificar áreas de mejora y fortaleza. Un proyecto de vida es la expresión de nuestros sueños, aspiraciones y metas, abordando diferentes aspectos de nuestra existencia, y su consecución implica la toma de decisiones maduras y requiere constancia y perseverancia.

Los autores indican que cuando las personas, especialmente los jóvenes, carecen de expectativas y metas en su vida, se encuentran en un estado de desánimo que puede conducir a la depresión, el vacío emocional y otros síntomas psicológicos. En esta situación, ¿qué sentido tiene para ellos participar en el sistema educativo? Es evidente que la vida académica desempeña un papel crucial en la búsqueda de significado personal y, por ende, en la formulación de un proyecto de vida que ofrezca una guía clara para su futuro.

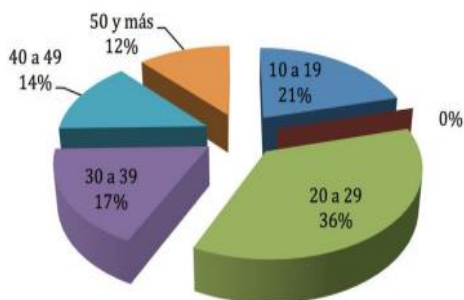
Es por eso que, como lo indica el Ministerio de educación de Colombia (s.f.), la orientación sobre el proyecto de vida puede ser fundamental en cualquier etapa del proceso educativo, puesto que durante todo el trayecto formativo se puede brindar apoyo para resolver inquietudes, explorar opciones y tomar decisiones sobre el camino académico o laboral futuro, esto permite visualizar metas y considerar diferentes vías para alcanzarlas, anticipando obstáculos y estrategias para superarlos. Para ello es necesario desarrollar un proceso integral que permita la exploración de intereses, gustos, preferencias y aversiones en relación con actividades de estudio y trabajo, en este proceso se pueden analizar las opciones de acción que una persona identifica en su entorno y que considera posibles de aprovechar; los gustos, sueños, expectativas, aspiraciones y ambiciones sobre lo que se quiere ser o hacer, así como las afirmaciones, ideas y prejuicios que se tienen sobre el mundo de la formación y el mundo del trabajo.

Según Hembuz (2021), para el año 2012 en el departamento del Huila, los principales problemas laborales incluyen una alta tasa de desempleo (tomando como referencia que el 97% de la población es económicamente activa), condiciones laborales precarias que fomentan el subempleo y la informalidad, afectando especialmente a mujeres, jóvenes y grupos vulnerables, y propiciando la violación de derechos fundamentales, particularmente de niños y normas laborales. Las causas de estos problemas son la falta de capacidad de la población para generar emprendimientos sostenibles, los bajos niveles de formación general y laboral, los desajustes entre la oferta y demanda laboral, y las deficiencias en la inspección, vigilancia y control; los jóvenes rurales identifican la falta de oportunidades laborales y el desempleo entre sus principales problemas, este último es particularmente alto entre los jóvenes de 20 a 29 años (36.1%) y sigue siendo significativo entre aquellos de 30 a 39 años (17.6%). La situación es más

grave para la población en extrema pobreza, las víctimas de desplazamiento y los grupos étnicos (FUNAP, 2012, citado en Hembuz 2021).

### Figura 3

*Análisis de los desocupados por edad: Huila, 2012*



*Fuente:* DANE – Mercado Laboral por departamentos. 2012

Hembuz (2021) menciona que, al analizar la población ocupada en las principales actividades económicas, se observa que el 37.3% trabaja en el sector agrícola, como se ha mencionado, estos empleos suelen ser de baja calidad y productividad, subempleos o empleos informales, lo que resulta en salarios precarios, el bajo capital humano y las bajas productividades influyen en los bajos niveles de ingresos de la población ocupada.

Este mismo autor, indica que, según cifras del último censo realizado por el DANE en el 2015, los jóvenes entre 14 y 18 años son, ya sea propietarios, recolectores o empleados en la caficultura, y pertenecen a tres municipios del Huila, a saber, Pitalito, La Plata y Algeciras,

son más de diez millones los jóvenes entre los 14 y 28 años de edad, lo que corresponde al 26,2% de la población del país; de éstos, más de dos millones viven fuera de las cabeceras municipales, por lo que son considerados como habitantes rurales, siendo a la vez la cuarta parte de las personas que habitan el campo. El 27% de los jóvenes en el campo colombiano son estudiantes, el 24% son asalariados, el 16%

corresponde a las mujeres que ayudan en labores del hogar pero que no tienen pago, el 8% son trabajadores familiares sin pago, el 10% son emprendedores, el 3% discapacitados. En el Huila, de 1.154.777 de habitantes para el año 2015, 322.019 son jóvenes entre los 14 y 28 años, esto equivale al 28% de la población total departamental, un 46% en la relación población - joven (Hembuz, 2021).

Dentro de la investigación realizada por Ortiz, et al (2008), en el aspecto educativo se expone como problema el tema de que

Los planes educativos no ofrecen una alternativa a la construcción de ciudadanía y de proyectos de vida. Además, no están diseñados para una población que vive en un contexto de conflicto armado.[...] El Municipio carece de instituciones que brinden educación a nivel superior o técnico, generando una visión desesperanzadora entre los jóvenes bachilleres, que no ven más opción que el trabajo en el campo o la vinculación a los grupos armado existente en la zona ya sean las FARC o Ejército Nacional.

Este contexto muestra las complejidades y múltiples dificultades que atraviesan al sistema educativo en zonas rurales como esta. La suma de estos problemas, hace que la educación sea evaluada como una opción poco favorable o conveniente, y aumenta el margen de deserción escolar y de escepticismo educativo.

## **Resultados**

Luego de haber desarrollado un marco contextual y conceptual idóneo para poder comprender la experiencia del Maestro Jairo Yesid Hernández, es preciso centrarnos ahora en la reconstrucción y análisis de los elementos que dan sentido a su práctica pedagógica. En el apartado de resultados, se realiza dicha reconstrucción y análisis, se parte del proceso de vida del mismo Maestro para ir descubriendo los elementos, métodos y estrategias que constituyen su práctica, y que nos permitirán identificar sus principales aportes, su relación con la educación intercultural - en específico con la interculturalidad crítica-, y su influencia en las opciones de futuro de los jóvenes de este municipio del Huila.

### **Reconstrucción de la experiencia pedagógica del Maestro Jairo Yesid Hernández**

Como parte de este estudio de caso, la historia de vida se nos convierte en una referencia fundamental para entender los procesos que alrededor de él toman sentido.

#### ***Historia de vida***

Jairo Yesid Hernández Sánchez, nacido en Algeciras, Huila, en 1988, Administrador de Empresas egresado de la universidad Surcolombiana en 1988, con posgrado en Finanzas, estudió el bachillerato en el colegio Juan XXIII de Algeciras; hijo de una ama de casa y de un “matarife” (así se denomina a quienes trabajan sacrificando animales para la obtención de carne), el maestro narra:

cuando yo estaba pequeño, yo pensaba: ¿qué iba a ser de mi vida? [...] mi papá es un matarife, yo trabajaba con él, los matarifes se dedicaban a tomar trago y no más, ¿esa vida será lo que me va a esperar a mí? yo pensaba: ¡Dios mío de que voy a vivir! ¡de que voy a vivir! y mi mamá en una oportunidad dijo: -¿por qué no va allá a la banda, que le enseñen música? - [...] y yo me fui a averiguar, dijo el profesor: -“es gratis, y aquí le

prestamos el instrumento”, [...] y me integré de una vez, ahí a aprender música, éramos cuatro estudiantes para una sola trompeta con una sola boquilla, y no había lavamanos [ríe], era límpiela así, con la mano, un poquito, límpiela y pásesela al otro, y espere que llegue hasta el último para volver a empezar, [...] 15 minuticos y pásese a otro, 15 minutos, y al otro 15 minutos, y todos cuatro aprendimos a tocar con una sola trompeta, imagínese. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Mientras estudiaba en el colegio, también estudiaba música, comenzó sus estudios musicales en 1971, y en 1972 ingresó a la banda municipal. En aquellos días no tenían acceso a tecnología moderna, internet ni materiales como papel pentagramado, todo lo aprendían de manera empírica, de generación en generación; comenzó a hacer arreglos musicales para los compañeros, estas habilidades llegaron a oídos del director de la banda departamental, quien lo nombró director de la banda municipal en 1976, justo al terminar el bachillerato, a sus 18 años.

Él se gradúa de bachiller en el año 1976, junto con 14 estudiantes más, 13 de ellos tenían proyectos para realizar en adelante, pero el maestro no tenía una idea clara de lo que le iba a hacer, como ya se mencionó. No obstante, de los 14 estudiantes, además de él, solo dos pudieron continuar con sus proyecciones de futuro, pues uno se fue para el Ejército, y el otro fue médico, lo demás se dedicaron a “darle golpes al mundo.”

**Figura 4***Inicio en la Banda municipal de Algeciras*

*Nota:* Fotografía del archivo del Maestro Jairo Hernández

En 1978, fueron designados por el departamento para participar en el tercer concurso nacional de bandas en Paipa, Boyacá, donde obtuvieron el segundo lugar; en 1979, tuvo la oportunidad de trabajar con la banda departamental del Huila, fue trompetista en la banda sinfónica del Huila hasta 1994.

Dado que el trabajo con la música le permitía obtener retribución económica, pudo ingresar a la Universidad en Neiva, y combinaba las dos actividades: trabajaba en la banda y estudiaba por la noche en La Universidad, al lado de la música hizo un posgrado en Finanzas, y es catedrático en la Universidad surcolombiana.

Cuando se retiró para trabajar como administrador de empresas en la Caja Agraria, además del trabajo administrativo, seguía tocando la trompeta y enseñando música por las noches; trabajó en Santa María, La Plata y Baraya, siempre involucrado con bandas municipales y enseñando música.

**Figura 5***Fotografía de la banda de Algeciras*

*Nota:* Fotografía del archivo personal del Maestro Jairo Yesid Hernández

Posteriormente, lo nombraron docente y enseñó matemáticas, sociales, inglés y contabilidad en La Arcadia, un centro poblado de Algeciras, donde también organizó una banda en su tiempo libre. En 2008, el alcalde de Algeciras le pidió que retomara la dirección de la banda municipal, y bajo su dirección, fue clasificada como una de las 10 mejores del departamento, sin embargo, cuando cambió el alcalde, dejó la banda y comenzó a enseñar música en los corregimientos de San Luis y Vega Larga, en Neiva.

Más tarde, se unió al programa "Manos y Sonidos" en Neiva, donde trabajó con niños de las comunas más problemáticas, incluyendo la comuna 9; dicho en palabras del Maestro Hernández:

hubo un diagnóstico en donde se vieron cuáles eran las comunas más problemáticas de Neiva, entre ellas la comuna 9, me correspondió a mí, había pandillas, había de todo, de todo, cómo sería que mis estudiantes cada uno llevaba un cuchillo al

cinto, cuchillo jajaja, y era pandilleros, eran ladrones, eran de todo (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

## Figura 6

*Página de la revista Nueva Imagen, Artículo publicado en 2011*



*Fuente.* Fotografía de archivo del autor

## Figura 7

*Fotografía de la Banda sinfónica de “Manos y sonidos”.*



*Fuente:* Fotografía de archivo del Maestro Jairo Hernández

## Figura 8

Fotografía Banda sinfónica de “Manos y sonidos”, Celebración del “San Pedro”, Neiva.



Fuente: Fotografía de archivo del Maestro Jairo Hernández

Allí, a pesar de las dificultades, logró organizar una banda sinfónica, lo que ha sido una labor muy gratificante.

Ellos llegaron de cero y dieron hasta el nivel de músicos de banda sinfónica, Sí, y eran una sola familia, se socializaron, se volvieron personas, vestían bien, puntuales, disciplina, compañerismo, lealtad... todas esas cosas se daban en esa comuna, bien uniformaditos, puntuales... entonces se hizo labor, se le rescató allá, el programa, alcanzaron a pasar en los cuatro años 700 niños. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Después de retirarse de la banda sinfónica se enfocó en realizar la labor de formación para “restarle niños al conflicto” dado que su propia experiencia en el municipio ha mostrado que sí existe una alternativa distinta a continuar las labores convencionales, que en muchos casos es la cumplir con actividades agropecuarias, o destinar su vida a la opción de ser un actor del

conflicto, ya sea perteneciendo al ejército nacional o a los GAOML; de ahí que el maestro enfoque su práctica de formación hacia una proyección de futuro. Él dice:

A través del tiempo en Algeciras todos los jóvenes o van al deporte o se la pasan tomando trago, no hay otra alternativa, en discotecas pasándola sabroso, [...] entonces ¿qué le espera a los muchachos en un ambiente como este? pues meterse en ese ambiente, ya cuando cumplen 14 y 15 años meterse al alcoholismo, porque ¿qué más? es que no hay opciones, no hay, [...] y como ya ellos empiezan a necesitar plata, y como la plata fácil es tan llamativa, hay quien le ofrezca plata fácil y por ahí derecho [se refiere a que se van a la guerrilla], se perdieron, mientras que si les ofrecemos una alternativa como la música, entonces los vamos a retirar del problema, no los dejamos meter al problema.

(Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Actualmente está manejando la banda de dos inspecciones a saber: la Arcadia y El paraíso, tiene aproximadamente 10 integrantes en cada Institución,

### Figura 9

*Fotografía de la Banda fiesterera de las instituciones Educativas de La Arcadia y El Paraíso*



*Fuente:* Archivo personal maestro Jairo Hernández

Así las cosas, a partir de su trabajo como formador de la música, y teniendo en cuenta la trayectoria no solo como músico, sino como formador, el maestro Hernández ha recibido varios reconocimientos por parte de la comunidad y las autoridades, mediante pergaminos y medallas se le ha exaltado como persona ilustre, y en diciembre de 2023 se nombró la tarima del pueblo en su honor, con su nombre.

### **Figura 10**

*Alcalde Municipal entregando el pergamino del reconocimiento al Maestro Jairo Hernández*



*Fuente:* Archivo personal maestro Jairo Yesid Hernández

### **Figura 11**

*Tarima Jairo Yesid Hernández Sánchez - Algeciras, Huila*



*Fuente:* Archivo personal maestro Jairo Hernández

A partir de estos reconocimientos se percibe que hay, no solo una trayectoria como músico destacado, sino que existe una experiencia que tiene significado relevante en la comunidad.

### ***Experiencia pedagógica***

El recorrido realizado por la historia de vida del Maestro Jairo Hernández, nos permite entender el alcance y los sentidos que definen su rol como educador, además, nos abre un amplio margen para la reflexión y el análisis de los componentes de sus métodos y estrategias pedagógicas. Indagar por la experiencia pedagógica del maestro Hernández, nos lleva a preguntarnos por sus motivaciones, por la manera de relacionarse con sus estudiantes, por los fines que persigue desde su práctica de enseñanza y aprendizaje, por la línea o campo pedagógico en el que se inscribe; a continuación, se realizará una aproximación analítica de estos componentes.

### **Formación Humana y Social**

El maestro Jairo Yesid Hernández propende por que exista calidad en las relaciones interpersonales y sociales, trabaja dentro de su práctica pedagógica la parte humana, la parte social, afirma que “antes de sacar buenos músicos voy a sacar buenos ciudadanos”, por esto refuerza su formación musical con valores como el trabajo, el compañerismo, las buenas relaciones interpersonales, en sus palabras: “somos una familia, nos hemos constituido una sola familia y nos protegemos y nos divertimos”.

Según Vargas, et al. (2014) no solo a partir de referentes éticos, culturales, normativos, políticos y públicos, sino también aprovechando las capacidades y habilidades de los individuos para interactuar constructivamente, se abre un camino para avanzar sin violencia en la transformación de las relaciones humanas por medio de la acción pedagógica. Al cambiar las formas de relacionamiento, se permite que emerja una energía distinta y una nueva conciencia, la

educación tiene la apasionante tarea de crear experiencias concretas que afirmen al individuo, educando desde el reconocimiento y el respeto en lugar del resentimiento o la competencia insana; es fundamental que la creatividad, la solidaridad, la justicia y la dignidad sean los ejes centrales de las relaciones humanas y los elementos que definan los sueños de felicidad individual y social.

El Maestro Jairo Hernández asegura que estas prácticas llevan a que se estrechen los lazos de amistad, compañerismo y se puedan proteger unos con otros, lo que transforma su manera de relacionarse; Vargas, et al. (2014) menciona que un nivel de conciencia profundo sobre ello, que tome como punto de partida la sensibilidad y la reflexión, puede fomentar la reconstrucción de las relaciones guiados por un sentido de humanidad y dignidad.

Este autor manifiesta también, que la educación enfrenta el desafío de sensibilizar a la comunidad para que pueda reorientar a las personas con un enfoque humanizador. En este contexto, el principio de las relaciones humanas debe ser la solidaridad, cuyo núcleo es la articulación del respeto, el reconocimiento y el amor. Al respecto, y ante algunas interpelaciones de sus estudiantes frente a estudiantes que tienen conductas socialmente reprobables, el Maestro Hernández menciona:

con esos es que voy a hacer la labor, conquístenmelos, tráigamelos, yo los quiero aquí, [él indica que le han dicho:] pero esos son jodidos, son marihuaneros, son viciosos, son ladrones, son pandilleros, son de todo... [pero él insiste:] tráigamelos, tráigalos, con esos es que voy a hacer la labor. Y empieza: lo primero, ¿sabe qué es? amor, Hay muchos niños, muchos jóvenes, catorce años, muchos faltos de afecto. [...] cuando uno les brinda un poquito de afecto y se vuelven tan dóciles y asimilan todo y se vuelven compañeros. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Así pues es posible reconocer que esta experiencia pedagógica es inherente a lo intercultural suscrito en la característica de “interculturalidad crítica”, pues esta no se refiere netamente a reconocimiento, descubrimiento o tolerancia del otro o de la diferencia en sí, tampoco se trata de basarse solamente en las identidades o entenderlas como características adjudicadas netamente a lo étnico (Walsh, 2009), sino que se logra centrar de forma colectiva en la construcción de espacios de encuentro, comunicación y diálogo intercultural y puedan surgir elementos transformadores Dicaudo, Llanos, y Ospina (2016).

### **El diálogo con los estudiantes**

El término "diálogo" proviene del griego "dia-logos", que significa comparar y contrastar argumentos, y no simplemente una conversación entre dos personas; este proceso no busca una conclusión definitiva, sino que continuamente renueva el pensamiento y fomenta el progreso mediante el descubrimiento constante; el diálogo es una forma de comunicación en la que los participantes reconocen y están abiertos a las perspectivas de los demás, implica hablar y escuchar con la intención de comprender, aunque no necesariamente de llegar a un acuerdo; participar en un diálogo es participar en una conversación de aprendizaje, una "conversación transformadora" y un "compromiso de mutua colaboración" (Universidad Nacional de Colombia, 2017).

En esa dirección, dentro de la práctica pedagógica del Maestro Jairo se puede evidenciar que el diálogo con sus estudiantes es parte fundamental, pues establece una atmósfera de confianza, respeto y apoyo mutuo. El Maestro permite que los estudiantes se expresen, y les va guiando conforme la situación lo amerite. A continuación, se muestra un fragmento de la observación realizada en el ensayo de los niños y niñas de primaria:

Niña: Profe, me duele la cabeza.

Otros niños: Ah es mentira, se está haciendo, pero el profe le cree, ¿cierto profe que usted le cree?

Maestro: sí, claro.

Otros niños: el profe siempre les cree a los mentirosos (entre risas).

Este fragmento refuerza que los y las estudiantes se sienten con la libertad de expresarse, lo que indica que se sienten escuchados, también cuando algunos estudiantes manifiestan prevenciones con nuevos integrantes de la banda, o cuando estos tienen conductas ajenas a la buena convivencia, el Maestro les da la indicación que, precisamente, deben estar en la banda para que entre todos los ayuden a transformar esas conductas, reforzando los aspectos favorables; es ahí cuando la motivación surge y se da ese diálogo para empezar el camino de transformación actitudinal. El Maestro dice:

y los términos que uno utiliza, uno con ellos: “Usted es un muchacho inteligente, usted es bien presentado. ¿Por qué viste así? Pero es que mire usted la cara que usted tiene, el porte que usted tiene”, [...] pero si uno los regaña, pues ellos siguen haciendo lo mismo. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Comprender las necesidades individuales es una de las características que hacen parte de la labor del docente, puesto que cada estudiante tiene su propio contexto, único, individual, y es indispensable poder mediar entre cada “otro” en favor del aprendizaje.

El Maestro narra que, en ocasiones, los más pequeños le hacen “pataleta”, narra:

los niños pequeñitos, me hacen pataleta como si yo fuera el papá, [el niño dice:] No, yo no quiero esa trompeta, yo quiero la otra - bueno papá, venga cambie, cámbiela con un niño, cámbiesela- bueno ahí se queda contento. [...] todas las trompetas que tengo son iguales, [...] entonces hay que tener paciencia con ellos, no regañarlos, ni gritarlos, y ellos, ni ellos mismos se dan cuenta a qué horas aprenden. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Así mismo, se establece otro tipo de comunicación dentro del quehacer de la música, la dirección de las canciones, en donde el maestro usa los gestos para hacerse entender, puesto que al estar tocando la trompeta no usa batuta para dirigir como se hace normalmente. El Maestro manifiesta que todos sus estudiantes saben comprender sus gestos, tanto en la tarima presentándose, como en el aula.

### **El papel de la música**

El objetivo de introducir el arte en la escuela es fomentar la integración social, la ciudadanía, el respeto por los derechos humanos, la interculturalidad y el desarrollo social. Ya sea mediante la danza, la pintura, la música o una amplia variedad de formas de expresión artística y cultural, se busca que cada grupo pueda, en diversas maneras, transformar su realidad (Mayorga, 2017). El Maestro Jairo Hernández indica que está convencido que con la música se adquiere un montón más de habilidades, pues argumenta que en esta actividad el cerebro maneja a la vez varias cosas al tener que estar atento a los distintos elementos que la música requiere:

Quando maneja la música va: El pentagrama, la clave, la tonalidad, las figuras, los valores, los tiempos, todo va a la vez; o sea, que el cerebro se tiene que partir como en 3, cuatro o 5, porque todo tiene que ir: el ritmo o sea la medida, El tono, Las figuras, el valor de la figura [...] entonces aprende uno a coger muchas habilidades, Como velocidad de pensamiento, velocidad de reacción. Los músicos se vuelven más inteligentes, captan más rápido, memorizan más rápido, precisamente por eso, por el ejercicio de la música y además a la música, ahí vienen los otros valores, compañerismo, se vuelven personas, ciudadanos útiles, dejan la gaminería, se vuelven disciplinados. (Jairo Hernández, comunicación personal, 02 de octubre 2023)

Por mucho tiempo, los educadores de la música han destacado las ventajas de la formación musical en los niños, pero solo recientemente investigaciones científicas han validado los beneficios de la música en el desarrollo cognitivo y socioemocional de niños y jóvenes. Aprender música no se restringe solo a adquirir una forma de arte o una profesión, sino que también potencia habilidades aplicables en contextos académicos y sociales, de este modo, la música se transforma en un medio para combatir la pobreza y fomentar la inclusión social. (Corporación Andina de Fomento CAF, 2012, citado en Mayorga, 2017)

Mire, cómo se disciplina uno con la música: La puntualidad, el compañerismo y tantos otros valores que adquiere uno con la música, ahora, como las presentaciones son en público aprende uno a perder el miedo, Y eso para el trabajo le sirve, mire que yo me doy cuenta que los muchachos, los jóvenes que han pasado por la música bajo mi batuta, como dicen, ahora tienen unos buenos puestos, visten bien, bien presentados, unos señores.

Se puede notar que la formación musical puede convertirse en una herramienta efectiva para inculcar valores y habilidades fundamentales para la vida. Más allá de la mera adquisición de destrezas musicales como la disciplina, la puntualidad, el compañerismo y la superación del miedo escénico, que son solo algunos de los aspectos que los jóvenes aprenden al participar en actividades musicales bajo su dirección, lo cual es un valor añadido, los estudiantes se equipan con habilidades musicales y sociales que pueden ser beneficiosas en múltiples aspectos de sus vidas.

### ***Enfoque pedagógico***

La educación intercultural crítica, en su enfoque integral y sistémico, concibe lo intercultural como un valioso espacio de encuentro, diálogo y respeto por las visiones del mundo

de cada cultura. Este enfoque vincula los sistemas de conocimientos al contexto donde se necesitan, considera la interrelación de las realidades locales y regionales con las interculturales, y promueve la armonía entre el ser humano y la naturaleza, pues se basa en el fortalecimiento de la diversidad cultural, la sostenibilidad ambiental y la resolución de los conflictos sociales (Oses, Cabeza, Flórez, y Botero, 2022).

En ese marco, la formación musical del maestro va en la lógica del concepto de “aprender haciendo” propuesto por John Dewey (1952), este ha tenido un impacto significativo en las teorías educativas contemporáneas. Dewey consideraba la experiencia como un proceso dinámico, resultante de la interacción entre un ser vivo y su entorno físico y social, lo cual va más allá del simple conocimiento, así, la educación se convierte en una reconstrucción continua de la propia experiencia, generando significado a las vivencias presentes y desarrollando la capacidad de enfrentar futuras experiencias (Ruiz, 2013, citado en Vargas, López y Lara, 2021); esto se evidencia en el proyecto musical del maestro, ya que su propia experiencia es una muestra de cómo la música puede ser un elemento que permite la realización de un proyecto de vida, y que este sirva para que otras personas encuentren, también, la manera de salir adelante con una opción más, lo que hace patente que todas las vivencias de los aprendices afectan el resto de sus vidas, y son transformadoras, de ahí la importancia de comprender el impacto y las consecuencias de estas experiencias (Posner, 2004, citado en Vargas, López y Lara, 2021).

Este enfoque pedagógico no se limita a un “saber hacer” sin reflexión, no es solamente interpretar un instrumento; la experiencia incluye procesos reflexivos sobre lo vivido, equilibrando así los aspectos intelectual, social y personal de los integrantes de la banda, desde el mismo momento del ensayo, las presentaciones, el compartir cada uno de los aspectos de la

formación de manera integral y basando la relación maestro-estudiante en el respeto y la colaboración, desde elementos tan sencillos como el cumplimiento y puntualidad:

a los niños no se les puede incumplir, nunca, he sido muy disciplinado, digo las dos, y a las dos ahí estoy, entonces los niños saben y se disciplinan, el profesor llega a las dos, no llega ni antes ni después, y empezamos a enseñarles a ellos disciplina, sin imposición, entonces ellos se enamoran de eso, [...] si hemos de tomar un programa hay que cumplirlo, disciplina, entonces mire que me ha dado resultado

De esta manera, se logra comprender que el aprendizaje es un acontecimiento ético y existencial, un encuentro con otro que no es uno mismo, lo que implica que se debe estar preparado para responder pedagógicamente a las demandas de las situaciones, pues cada encuentro, sea este un ensayo, un paseo, una presentación o un saludo en las calles del pueblo, es, según Bárcena (2000, citado en Vargas, López y Lara, 2021), un proceso viviente entre educadores y estudiantes.

### ***Opciones de futuro para los jóvenes en Algeciras***

En este punto del presente documento ya se han revisado algunas premisas relativas a las opciones de futuro de los jóvenes algecireños, de manera que abordaremos algunos de esos puntos, esto sin antes mencionar que no se invalidan las opciones tradicionales que se han dado en el municipio, por ello este apartado tendrá tres puntos específicos a tratar: el primero con respecto a las opciones de futuro ligadas al campesinado y sus labores, el segundo con respecto al ingreso a los actores armados del conflicto, y por último, a las opciones adicionales a estas, donde encontramos la música.

Para desarrollar el primer punto de este ítem, es posible decir que en las regiones afectadas por conflictos en el Huila ser campesino puede parecer una opción difícil, sin embargo,

la vida campesina ofrece ventajas y oportunidades que la convierten en una opción de futuro para algunos jóvenes, entre estas está la posibilidad de generar autosuficiencia y resiliencia, pues cultivar la propia comida y criar animales no solo proporciona alimentos frescos y saludables, sino que también reduce la dependencia de mercados externos y protege a las comunidades campesinas y locales contra las fluctuaciones económicas y la escasez de alimentos, que pueden ser exacerbadas por el conflicto. Esta autosuficiencia es un pilar fundamental de la seguridad alimentaria, especialmente en tiempos de crisis, pues al producir su propio sustento, tienen una mayor capacidad para resistir adversidades y adaptarse a cambios imprevistos, proporcionando una base sólida para la comunidad. Castañeda (2019), comparte el siguiente relato:

Yo no me fui porque al menos aquí uno tenía su comidita, a qué me iba a ir [...] ¿a engrosar las filas de la miseria en la ciudad? [...] aquí a pesar de todo se vive bien, la comida no falta y la gente es muy buena, aquí a uno lo ven mal y miran a ver de qué manera lo pueden ayudar con lo poquito que tienen

Además, al ser una actividad ya desarrollada desde la niñez, teniendo el acceso a la tierra y sabiendo trabajarla, la opción de continuar con las labores campesinas de los padres se hace más relevante (Hembuz, 2021).

Sin embargo, según el mismo Hembuz (2021), un obstáculo para otros muchos jóvenes es que la actividad agrícola les está vedada debido al difícil acceso a tierras (herencia, adquisición, arriendo, goce u ocupación), excepto como trabajadores no remunerados en explotaciones familiares o como asalariados; las barreras se deben a un sistema social tradicional y patriarcal dentro de las familias y las organizaciones agropecuarias, herencia tardía, falta de tierras en su entorno socioeconómico y mercados que no se prestan para el arriendo o compra de tierras.

Por otra parte, la vida campesina a menudo está asociada con un fuerte sentido de comunidad y cooperación, estos son valores esenciales en zonas de conflicto, ya que las comunidades rurales tienden a ser más cohesionadas, con relaciones más estrechas y un apoyo mutuo constante, lo cual es vital en tiempos de adversidad; actualmente, luego de que se alzaron voces y comunidades, el campesino cuenta con el reconocimiento como sujeto de derechos, lo que los pone junto a los pueblos indígenas y las comunidades negras o afroamericanas, como sujetos de especial protección jurídica.

En medio de este conflicto, es importante considerar que la juventud rural, o mejor dicho, las juventudes rurales, en aras de resignificar sus realidades particulares en los diversos espacios sociales a los que pertenecen, han sido vistas como un sector de la población campesina que vive y conoce de manera directa los procesos sociales de sus comunidades, esto porque los jóvenes rurales del departamento han participado activamente en las marchas campesinas, adoptando una actitud de compromiso en la defensa de los derechos de sus comunidades y comprendiendo el abandono histórico en el que se encuentran por parte del Estado colombiano. (Hembuz, 2021)

Continuando con el segundo punto a tratar en este apartado, se aborda la opción de futuro relacionada con participar del conflicto, ya sea desde las fuerzas armadas legales como el ejército, o pertenecer al GAOML que dominan estas zonas. Ortiz, et al (2008), en uno de los relatos de memorias de los habitantes de Algeciras narra:

Por esos tiempos ellos llegaban a las casas y hacían grupos con los jóvenes. Eran cuestiones como para convencer a los muchachos de irse con ellos y defender sus ideas. En mi juventud trataban de reclutarnos, a los seis hermanos varones que éramos en mi casa, porque anteriormente era muy frecuente lo del reclutamiento. Tiempo después a mis hijos también intentaron llevárselos muchas veces. Los guerrilleros hacían reuniones con

los padres de familia a cada rato, ya fuera en la escuela o en la vereda a la que nos citaran. Ellos le decían a uno, “mire, a sus hijos les toca tomar uno de los dos caminos, y ustedes deben decidir si con el Ejército o con nosotros. Pero algún camino tienen que seguir”.

Esta narración da cuenta de la opción de futuro tácita que existe para los jóvenes algecireños, ya que el conflicto armado hace parte de las dinámicas del pueblo, las personas perciben esta situación como algo normal que se da (González, 2016), y que, en ocasiones, es vista con esperanza de tener un futuro mejor, pues los niños crecen viendo que los GAOML son la autoridad y los símbolos de guerra se convierten en objeto de admiración. Como lo indica (Ortiz, et al, 2008), un hombre o mujer armado, además de generar miedo, genera respeto y admiración, se percibe como una figura de poder, libertad y autonomía, pues, en general, los actores del conflicto imponen su ley en las zonas: actúan como jueces, verdugos y constructores de la ética pública, tomando decisiones sobre la vida de las personas y las dinámicas de sus relaciones; el poder que les confieren las armas los convierte en moralizadores y los eleva como el valor más importante a alcanzar; todo ello idealiza al actor armado y a la guerra como un medio para una "vida mejor", lo que atrae a los menores, quienes se vinculan con la esperanza de un "mejor futuro" que, en realidad, no existe.

A continuación, un relato más, este de una docente del municipio:

Por mi experiencia puedo decir que la educación en estas condiciones es muy difícil de impartir, porque los niños y jóvenes siempre están expuestos al peso de la violencia, seducidos por los actores armados. Los niños y los jóvenes se enamoran de las armas y los uniformes, y es difícil crear otras expectativas. Esto hace que los proyectos de vida en un pueblito como este sean muy escasos, ya que la gran mayoría de personas

sólo tienen la posibilidad de hacer el bachillerato y no pueden hacer más. (Ortiz, Tique, y Velásquez, 2008).

Comenta González (2016) que es común que uno o más miembros de la familia ya formen parte de estos grupos, y los niños tienden a unirse a ellos debido a la familiaridad, ya sea por su larga presencia o por lazos de amistad o familiares. Entre las adolescentes, también es común establecer vínculos afectivos con combatientes; unirse a un grupo armado puede convertirse en una oportunidad de supervivencia y una solución a la falta de opciones educativas y económicas, además de acceso a armas y uniformes, esto puede proporcionar estatus y prestigio, ofreciendo una identidad como combatiente, lo que hace que muchos jóvenes lo vean como una oportunidad de movilidad social, quizás la única a su alcance.

Los problemas de la educación rural y la vinculación a actores armados se retroalimentan, una escuela precaria, con poca cobertura y calidad, que no logra retener a los niños en el sistema educativo, hace que la "competencia" presentada por los grupos armados se vea como una opción real y de corto plazo para la supervivencia (González, 2016).

Abordaremos ahora la tercera categoría sobre el planteamiento de las opciones de futuro de los jóvenes. Si bien existen otras opciones en los proyectos de vida de los jóvenes algecireños, se va a abordar la opción de futuro que ocupa el análisis de esta investigación: la música.

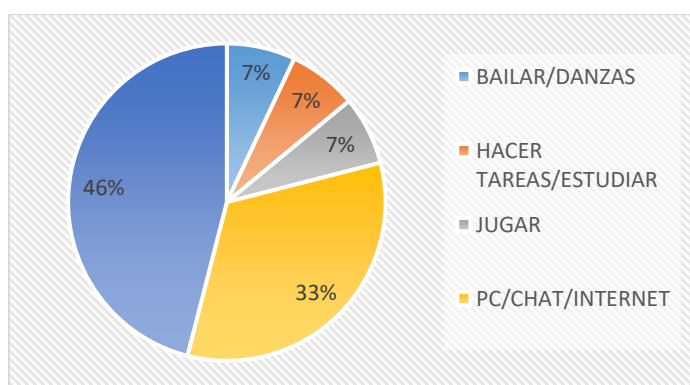
Inicialmente, es importante mencionar que la formación que ofrece el Maestro Hernández es en horario extraescolar, por lo que se hace relevante mencionar que el uso del tiempo libre, según Ortiz, et al (2008) se dedica principalmente a descansar de las tareas materiales, pues durante estos momentos, se observa la comunicación oral entre vecinos o dentro de la familia, mientras que fuera del colegio ni la escuela ni las administraciones municipales ofrecen mayores propuestas para crear espacios de ocio. Así pues, las actividades como el tejo, el billar o las

peleas de gallos, a menudo acompañadas de alcohol, son opciones ampliamente practicadas y aprobadas, especialmente entre los hombres, desde la juventud hasta la edad adulta.

En una encuesta realizada por Ortiz, et al (2008) con los estudiantes de la institución de El Paraíso -ubicada en Algeciras- se arrojaron los siguientes resultados con respecto al uso del tiempo libre:

**Figura 12**

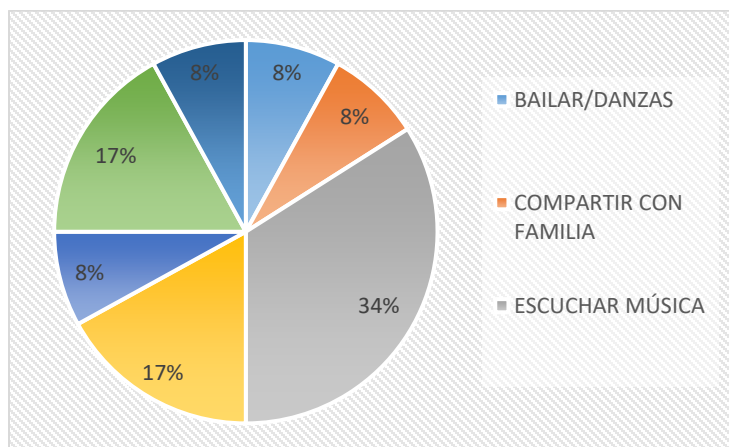
*Tiempo libre Prioridad 1*



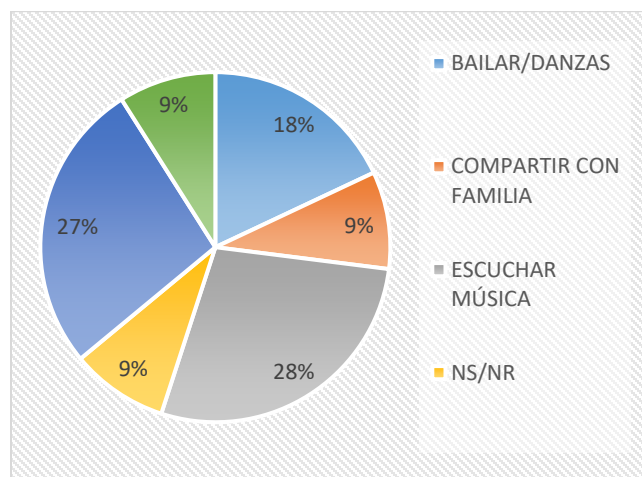
*Fuente: Ortiz et al (2008)*

**Figura 13**

*Tiempo libre Prioridad 2*



*Fuente: Ortiz et al (2008)*

**Figura 14***Tiempo libre Prioridad 3*

*Fuente:* Ortiz et al (2008)

Como se puede observar en las figuras 12, 13 y 14, los estudiantes expresan interés por actividades como la danza, los juegos, hacer tareas, escuchar música, practicar deportes y tocar instrumentos musicales. Si se les dedica tiempo para disfrutar de estas actividades y para sus estudios, se puede garantizar el éxito educativo y, por lo tanto, su permanencia en la institución educativa, lo que contribuirá a la consolidación de un proyecto de vida sólido y próspero.

Así las cosas, una de las actividades para el uso del tiempo libre es la banda fiesterera, con respecto a esto, el Maestro comenta

la ciudadanía reconoce que sus niños en sus tiempos libres tienen algo que hacer, lo pueden tener como proyecto de vida o no, lo pueden tener como formación personal, entonces sus papás saben que sus niños están ocupando su tiempo libre en algo provechoso y no andan por ahí descarriados, la ciudadanía ya lo reconoce, las autoridades municipales reconocen, el consejo municipal reconoce la labor que se hace con los niños de, especialmente, del campo, niños ya adolescentes que en cualquier momento cogen

camino[se refiere a irse para la guerrilla], malos caminos, y los tiene uno cautivos ahí [con la música].(Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

Según su experiencia, el maestro tiene como bandera que antes que formar buenos músicos, el objetivo es formar buenos ciudadanos, rememora la experiencia en “Manos y sonidos” y cuenta que de los jóvenes que participaron en el proyecto, aproximadamente la mitad, unos 20, están actualmente activos en la música; cada uno de ellos tiene su propio instrumento, puesto que se involucró a los padres de familia motivándolos para que le regalaran a sus hijos instrumentos musicales que sirvieran para “defenderse en la vida”, de ,manera que ahora, muchos de esos jóvenes trabajan con la música y les ha ido muy bien en la ciudad de Neiva, ya que algunos forman parte de orquestas, otros de mariachis y otros de bandas papayeras.

Así mismo, esos niños y jóvenes que han recibido la formación del maestro Jairo Hernández puede continuar la labor transformadora, como pasó con “Jordi”.

en La Arcadia hace 20 años yo le enseñaba, lo hacía en los ratos libres, les enseñábamos, y uno de esos niños se fue a estudiar música a Ibagué, y ahora vino dirigió la banda sinfónica, está dirigiendo la banda sinfónica de un colegio en Neiva, uno de mis alumnos, imagínense, lo descubrí, lo inicié desde cero y mírelo ya dónde va. [...] Los niños en la calle me dicen: “usted fue el profesor de Jordi, ah sí”, entonces ellos ahí están porque quieren ser igual que Jordi, aprender música.(Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

Estas experiencias significativas, responden al proceso formativo del maestro, revelan la trascendencia de la enseñanza musical, y validan una opción de futuro asequible, que puede transformar, no solo la vida de estos jóvenes, sino también las dinámicas propias del municipio y de estos territorios.

### *Alcance de la experiencia del maestro en los jóvenes*

El Maestro Jairo Yesid Hernández emerge como una figura destacada en el panorama cultural y educativo, especialmente en contextos marcados por la adversidad y la violencia en el departamento del Huila; su compromiso con la formación musical en comunidades marginadas y afectadas por el conflicto armado se ve ejemplificado en su labor en el municipio de Algeciras, su experiencia es un testimonio elocuente de su dedicación y visión transformadora.

Como músico formador, el Maestro ha desempeñado un papel crucial en la creación y desarrollo de proyectos que no solo enseñan habilidades musicales, sino que también fomentan valores de paz, resiliencia y cooperación desde una perspectiva intercultural crítica. A través de la música, el Maestro Hernández ha promovido un diálogo profundo que enriquece el tejido social de las comunidades a las que sirve. Al respecto, él mismo menciona en la entrevista:

yo tengo banda en La Arcadia, tengo banda en El Paraíso, en toda parte donde he ido he armado banda, he manejado niños con el único objetivo que es de volverlos buenos ciudadanos, no tanto de sacar músicos profesionales, como le decía, en Neiva antes de sacar músicos era restarle al problema de embarazo, drogadicción, pandillas... restarle niños al problema, al conflicto, y se logró, porque se logró ese objetivo, y acá también lo estamos logrando. [...] La justificación de mi propuesta es esa, restarle niños al conflicto, [...] brindándoles la oportunidad de que aprendan, muchos lo tienen como proyecto de vida [la música], otros vienen y prueban, y estudian, [...] ¿pero han adquirido qué? disciplina, compañerismo... bueno tantas cosas que han aprendido, y se van, pero se van con algo claro. (Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

El enfoque del Maestro Hernández desde la interculturalidad crítica implica una búsqueda constante de construcción de espacios educativos que desafíen los patrones de

exclusión y discriminación, y promuevan la equidad y la justicia social. Su labor en Algeciras y otras comunidades afectadas por la violencia ha sido fundamental para empoderar a los jóvenes y promover una visión más inclusiva y respetuosa del papel que cada estudiante tiene frente a los otros.

Además de su labor como músico y educador, el maestro Hernández también ha sido un defensor incansable de la importancia de la inversión en formación artística como herramienta para la construcción de paz, su trabajo inspira a otros a seguir su ejemplo y a comprometerse con la creación de espacios seguros y enriquecedores para las generaciones futuras, donde cada experiencia pueda ser valorada como un motor de cambio y transformación social.

El músico Wilson Perdomo comenta en un artículo, publicado en 2012, sobre una iniciativa propia de empezar a formar a niños y jóvenes que:

La idea de crear una banda musical nació cuando en una reunión con amigos les dije que tenía ganas de crear una banda musical, [...] el maestro de música Jairo Yesid Hernández, me dijo que tenía unos instrumentos [...] en la casa y me propuso utilizarlos, y se ofreció a enseñar, pero también necesitábamos otro maestro porque uno para cuarenta era muy poquito, y lo conseguimos.[...] Sin el aporte de Jairo Yesid Hernández, el proyecto no hubiera tenido cabida, pues es el hombre de los instrumentos y un amante de la enseñanza (Macías, 2021).

Así pues, una de las contribuciones más trascendentales del maestro Hernández es su capacidad para brindar una opción de futuro en la música a los jóvenes de la comunidad algecireña, alejándolos de la tentación de ingresar a grupos armados ilegales; al ofrecer un camino alternativo a través de la música, no solo les brinda a los jóvenes la oportunidad de

desarrollar sus talentos y pasiones, sino que también les ofrece una alternativa viable para construir otros futuros posibles para sí mismos y sus comunidades.

Para ejemplificar esto, el maestro menciona:

ha habido varios niños allá, descarriados, que fácil, fácil, Cogen camino, seguro, [se refiere a irse a las filas de la guerrilla] y los tengo yo, [...] y les estoy enseñando música, y los estoy encaminando por el bien, o sea, son niños que les vamos a mermar al conflicto, [...] y tengo en El Paraíso como unos veinte niños y ya los tengo encaminados, eran casposos y se lo pasaban más por allá, de finca en finca, ya ahora no, ahora se enamoraron de la música y están ahí.

En el mismo sentido, el maestro relata experiencias significativas con sus estudiantes, una de ellas es la de un niño que en el año 2008 estaba en una situación difícil: su padre había fallecido, su madre tenía discapacidad intelectual y él estaba envuelto en actividades delictivas. El Maestro Jairo, preocupado por su situación, lo acogió en su banda musical y le brindó afecto y apoyo, lo confrontó por sus acciones, y luego le habló de la importancia de las madres, lo formó en la banda y le ofreció oportunidades laborales; ya de mayor edad, este joven se trasladó a Neiva, donde comenzó a trabajar en un mariachi, construyó un estudio de grabación, y ahora tiene un apartamento, un carro y éxito profesional. Este cambio lo llevó a expresar su agradecimiento llamando al Maestro Hernández "papá". Este relato ejemplifica el impacto transformador que puede tener el apoyo afectivo y las oportunidades educativas en la vida de los jóvenes en situación de vulnerabilidad.

El segundo relato narra la experiencia de otro joven que se unió a la banda del Maestro Jairo, después de haber sido expulsado de la escuela y de su casa por comportamiento violento, al llegar a la banda robó las pertenencias de Hernández, tras percatarse del robo, el Maestro

convocó a una reunión con los miembros de la banda y, sin revelar la identidad del ladrón, les dijo que él sabía quién había tomado las cosas y que le daba la oportunidad de devolverlas al día siguiente. En efecto, todas las cosas robadas fueron devueltas. y más tarde, el Maestro dejó al joven a cargo de cuidar las pertenencias mientras se ausentaba, confiando en su transformación y en su lealtad; el joven demostró ser digno de confianza y se convirtió en un miembro valioso de la banda, aprendiendo los temas musicales y demostrando un cambio significativo en su comportamiento. Actualmente, este joven es un adulto responsable, casado y con hijos, que ha encontrado en la música una forma de ganarse la vida, y muestra un profundo respeto y admiración por el Maestro Jairo. Este relato destaca la capacidad de la música para transformar vidas y brindar oportunidades de redención y crecimiento personal.

En palabras del maestro:

Y así tengo hartos, hartos ejemplos, hartos, en Neiva también, en La Plata dejé un poco de muchachos así, estaban emproblemados también, y se les ayuda sin necesidad de, ni echarlos a la candela y divulgarlos ni nada, sino hablándoles, ellos mejoraron.

Basándome en los relatos anteriores, se puede decir que el alcance de la experiencia pedagógica del Maestro Jairo Yesid Hernández va más allá de enseñar notas y acordes; es una labor de comprensión y confianza que transforma vidas, pues su actuar se basa en el respeto mutuo, la confianza y la empatía, lo que le permite conectar con estos jóvenes y guiarlos hacia un camino de crecimiento personal, brindándoles no solo habilidades musicales, sino también afecto, apoyo y orientación, ofreciéndoles una alternativa a través de la música y el cuidado personal.

El hecho de que el maestro haya tenido éxito con varios jóvenes en diferentes lugares, sin necesidad de medidas extremas o castigos públicos, resalta la eficacia de sus enfoques y

métodos, en donde en lugar de juzgar y condenar, el maestro elige entender y apoyar, creando un ambiente propicio para la transformación y el desarrollo personal.

### **La experiencia del maestro y la educación intercultural crítica**

Desentrañar los elementos y las estrategias pedagógicas de una práctica significativa como la que analizamos, nos lleva indudablemente a pensar en la educación, a pensar en sus retos y alcances; en nuestro caso, hacemos esta reflexión desde el campo de la educación intercultural, pues este campo nos brinda las herramientas conceptuales y analíticas para entender las prácticas educativas para la transformación social en contextos atravesados por conflictos históricos como ocurre en el caso de Algeciras. Con la intención de enriquecer el campo de las experiencias interculturales críticas, y de sumar reflexiones sobre las posibilidades que este campo permite en la construcción de la paz, este capítulo busca hacer una contribución desde el análisis crítico de la cotidianidad y la práctica de un maestro de música de Algeciras.

#### ***La Experiencia del maestro Jairo y la Interculturalidad crítica***

Haber analizado la manera en que la experiencia pedagógica del maestro Jairo incide en el planteamiento de las opciones de futuro de los jóvenes de Algeciras, nos permite, por un lado, develar la trascendencia de las experiencias educativas en escenarios de conflicto; y, por otro lado, alimentar la reflexión en el campo educativo intercultural, sus retos, posibilidades y experiencias. La experiencia pedagógica del maestro Jairo coincide con el campo de la interculturalidad crítica -como campo de la educación intercultural-, y hay distintos elementos de tipo metodológico y pedagógico que nos permiten entenderlo.

Inicialmente se encuentra el fortalecimiento de la identidad, cuyo concepto desde la perspectiva psicológica mencionada por Falcón (s.f.), puede entenderse como un rasgo personal que cumple tres necesidades esenciales para los seres humanos: la necesidad de percibirse como

una totalidad, la necesidad de mantener una continuidad a lo largo del tiempo y la necesidad de ser reconocido como parte del entorno social. Falcón sugiere que la formación de la identidad ocurre mediante la confrontación entre la imagen ideal que uno tiene de sí mismo y las expectativas sociales, y este proceso de construcción de significado está estrechamente ligado a los valores, principios y cultura del contexto, siendo claramente un fenómeno de construcción social.

Así pues, experiencias como la del maestro Jairo Yesid refuerzan la idea de identidad a partir de elementos representativos de la cultura; en el caso de la experiencia del maestro Jairo, los ritmos representativos de la región, específicamente el Sanjuanero, nos permiten entender este proceso. Veamos lo que el mismo maestro indica en la entrevista:

ellos me preguntan, ¿y por qué tocamos tanto sanjuanero? [él le responde] Porque esa es la música que tocamos nosotros acá, eso es lo que nos identifica, [...] esa es nuestra identidad, nuestro sanjuanero.[...] Yo escucho a los maestros de ceremonias por allá en Neiva que le dicen “su majestad el sanjuanero huilense” y, cuando vamos a tocar el San Juanero yo veo que todos ellos lo tocan con qué respeto y con qué... Por Patriotismo, y Qué bonito (Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

La idea de la identificación cultural, es un proceso social, que desarrolla una comunidad o pueblo, y es la base para entender una perspectiva intercultural. En esa misma línea, Giménez - en un texto sin fecha-, destaca que a medida que se profundiza en la comprensión de una perspectiva intercultural, esta se revela como una herramienta cada vez más relevante por su capacidad para desarrollar y ejecutar proyectos de construcción comunitaria, así como iniciativas que promueven la cohesión social y la convivencia democrática.

Este enfoque resalta la importancia de la interculturalidad en la visión del Maestro Jairo.

Veamos:

A esos, los que son jodidos, los que son pandilleros, ladrones, a esos es que hay que brindarles el proyecto ¿para qué? Para rescatarlos, rescatarlos de los vicios, de las pandillas, de todo eso; rescatarlos, volverlos ciudadanos y brindarles la oportunidad, de pronto un proyecto de vida." (Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

Esto implica enfocarse en fomentar la justicia social, la equidad y la igualdad al promover la participación activa de los estudiantes en la transformación de realidades injustas, excluyentes y discriminatorias. Esto implica no limitarse al ámbito del aula y la teoría, sino involucrar la realidad vivencial de los estudiantes en su propio proceso educativo.

Desde esta perspectiva, de involucrar las vivencias de los estudiantes dentro del proceso educativo, la interculturalidad crítica permite comprender y abordar las complejidades culturales y sociales de un contexto de violencia, y de esta manera, pensar en su superación o transformación. Según Bhabha (1994), la interculturalidad se constituye en un proceso de 'narración' que conlleva la construcción de identidades y la negociación de los significados que justifican la continuidad de los contextos de conflicto y violencia. Reconocemos que la experiencia del maestro Jairo se fundamenta, primero en el reconocimiento del otro desde la conformación de identidades culturales diferenciadas, y luego, en la manera de superar estas condiciones que influyen y condicionan la vida de los jóvenes, sus proyecciones, sus oportunidades, su integridad.

Entender la experiencia del maestro Jairo como una experiencia de interculturalidad crítica, nos lleva a comprender que los fenómenos de la violencia y el conflicto que se presentan en Algeciras, y que son muestra de las disputas de poder que se dan en el territorio, son

susceptibles de ser transformados a través de las prácticas educativas críticas. Bell Hooks (1995), menciona que la interculturalidad crítica, como proceso de conocimiento, nos lleva a entender las estructuras de poder y las relaciones de dominación que mantienen un contexto de violencia y conflicto; las prácticas educativas críticas pueden llevarnos a desafiar estas formas y estructuras, y a generar alternativas que posibiliten escenarios menos dolorosos e inhumanos.

La interculturalidad crítica contribuye a desnaturalizar las relaciones de poder y a construir un nuevo sentido de la cultura y la identidad (Castro-Gómez, 2018); eso podemos advertirlo en la experiencia estudiada, pues llama bastante la atención, incluso es una característica de la propuesta pedagógica del maestro Jairo, cuando él se refiere a ‘mermarle’ al conflicto y a ‘encaminar’ a los jóvenes para que se enamoren de la música. La construcción de nuevos sentidos pasa, en este caso, por involucrar a los jóvenes en otras posibilidades como la música.

### ***La acción de los maestros y su efecto en zonas de conflicto***

Partiremos diciendo que las prácticas educativas de los maestros en contextos de conflicto armado, pueden ayudar a replantear las relaciones sociales y los márgenes de posibilidad de los sujetos que, históricamente, han estado determinados por las dinámicas y consecuencias del conflicto armado. La experiencia del maestro Jairo nos permite entender esta afirmación a partir del relato de una de sus experiencias, la experiencia en el programa “Manos y Sonidos para la paz” de Neiva, del cual fue partícipe como maestro formador; él relata que,

hubo un diagnóstico en donde se vieron cuáles eran las comunas más problemáticas de Neiva, entre ellas la comuna 9, me correspondió a mí, habían pandillas, había de todo, de todo, cómo sería que mis estudiantes cada uno llevaba un cuchillo al cinto, cuchillo jajaja, y era pandilleros, eran ladrones, eran de todo... la mayoría, no, no,

todos pero la labor que se hizo allá fue muy buena,[...] Ellos llegaron de cero y dieron hasta el nivel de músicos de banda sinfónica, sí, y eran una sola familia, se socializaron, se volvieron personas, vestían bien, puntuales, disciplina, compañerismo, lealtad... todas esas cosas se daban en esa comuna, bien uniformaditos, puntuales... entonces se hizo labor, en el programa, alcanzaron a pasar en los cuatro años 700 niños, [...] de esos como proyecto de vida, hay, yo creo, la mitad, unos 20 que están activos en la música (Hernández, Entrevista personal, 02 de Octubre 2023)

También, nos cuenta desde su experiencia con los jóvenes del Algeciras, los efectos de asumir el rol de maestro como agente de cambio social:

A través del tiempo en Algeciras todos los jóvenes o van al deporte o se la pasan tomando trago, no hay otra alternativa, en discotecas pasándola sabroso, y algunos en el deporte, pero son contaditos, pero la mayoría de este pueblito, sobre todo, este Algeciras [se refiere a la actualidad], no se escuchan sino rancheras por todo lado, y alcohol, cerveza, todo eso, por todo lado, entonces ¿qué le espera a los muchachos en un ambiente como este? pues meterse en ese ambiente, ya cuando cumplen 14 y 15 años meterse al alcoholismo, porque ¿qué más? es que no hay opciones, no hay, o van a jugar fútbol si los integran a un equipo para jugar fútbol, o se integran a un grupo de amigos para tomar trago, cerveza, los ve uno por ahí, todos los días en eso, los fines de semana en eso, es que no hay más, no hay más oportunidades, ¿qué más hace un muchacho aquí en el pueblo? y como ya ellos empiezan a necesitar plata, y como la plata fácil es tan llamativa, hay quien le ofrezca plata fácil y por ahí derecho [se refiere a que se incorporan a los GAOML], se perdieron, mientras que si les ofrecemos una alternativa como la música,

entonces los vamos a retirar del problema, no lo dejamos meter al problema.(Hernández, Entrevista personal, 02 de Octubre 2023)

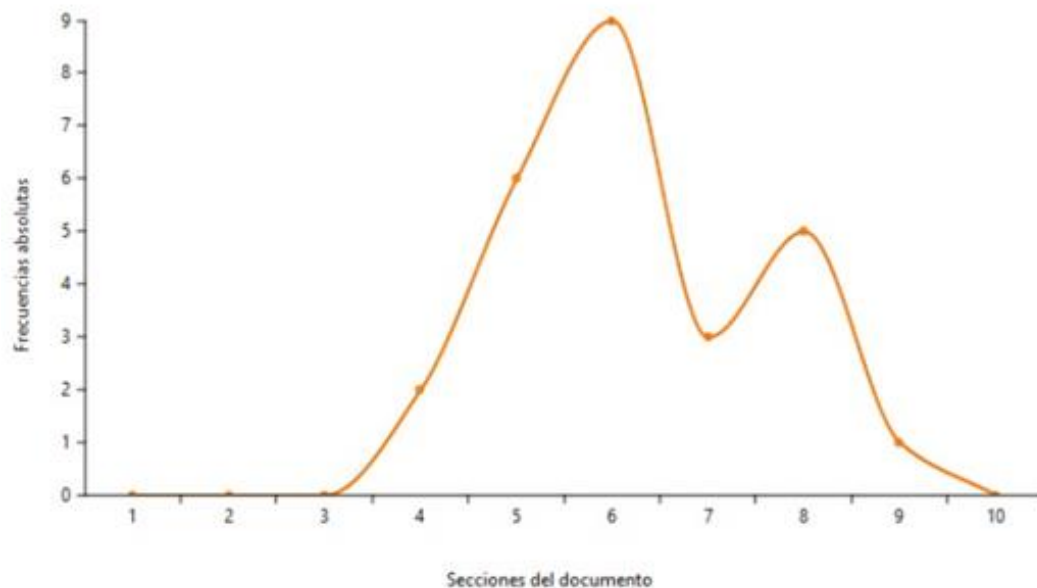
El maestro tiene una lectura, no solo de la realidad y opciones de futuro que viven los jóvenes de Algeciras, sino también de la realidad de algunos de los jóvenes de Neiva, que es una ciudad, y además capital de un departamento. Es consciente, por tanto, de lo que puede generar desde la enseñanza de la música, de las dinámicas en las que puede contribuir, y de las realidades que puede transformar.

Si bien, en las zonas de conflicto los maestros se enfrentan a distintas dificultades y miedos que pueden ser factores que desestructuran su identidad individual y colectiva (Lizarralde, 2011) -por eso no es gratuito que el maestro Jairo señala en varias ocasiones el temor que generan las amenazas y órdenes de los actores armados en la región-, estos están llamados a comprender la complejidad de la realidad del conflicto, sus efectos en las formas de relación de los sujetos y las comunidades. El maestro Jairo, como resultado de su experiencia, ha identificado y conoce estas dinámicas, por lo que resignifica la realidad y asume un rol activo desde el que se hace dueño de su palabra, de su memoria y de su accionar.

En el proceso de análisis de los datos sistematizados, llama la atención la forma en que el maestro Jairo va reconstruyendo su relato, los énfasis que realiza sobre el conflicto armado, y la manera como su experiencia pedagógica toma relevancia respecto a las opciones de futuro de los jóvenes; veamos cómo esa relación se hace evidente en la siguiente gráfica, que muestra los énfasis que él hace en las entrevistas al mencionar las categorías de Conflicto y educación, específicamente ubicadas en las secciones 5 y 6 de la entrevista. La gráfica muestra la intensidad con que aparecen estas categorías a lo largo de la entrevista.

**Figura 15**

*Relación de repetición de categoría por sección de la entrevista.*



*Fuente.* Autor

Así las cosas, la importancia de la práctica pedagógica intercultural del maestro Jairo, estriba en su experiencia que, desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, se evidencia cuando en la entrevista afirma:

la justificación de mi proyecto es esa, restarle niños al problema brindándoles, obvio, la oportunidad de que aprendan muchos, como le decía, tienen proyecto de vida de eso, otros vienen y prueban, y estudian, y todo, y bueno, y listo; ¿pero han adquirido qué? disciplina, compañerismo... bueno tantas cosas que han aprendido, y se van, pero se van con algo claro [...]. Es que con una sola vida que se salve ya vale la pena todo.

(Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

Estas palabras confirman, además de las convicciones y objetivos propios de las estrategias pedagógicas del maestro, la influencia y alcance de la acción transformadora de los

maestros en zonas de conflicto. Garces (2020), mencionara que los docentes en contextos de conflicto pueden constituirse en pedagogos interculturales, y desde allí pueden abordar y transformar las dinámicas de exclusión y violencia en los territorios.

### ***La transformación en las opciones de futuro de los jóvenes en zonas de conflicto a través de la enseñanza musical***

Otro de los diversos campos de análisis al que nos lleva la experiencia del maestro Hernández es el de las prácticas pedagógicas como respuesta a los contextos, es decir la función que tiene la educación para responder a situaciones, problemas y escenarios específicos, a partir del desarrollo de múltiples herramientas y estrategias. La experiencia pedagógica del maestro Jairo es contextual, es decir, responde a la realidad que estaban atravesando los estudiantes, y se conforma desde los métodos y vínculos que él genera en la enseñanza de la música.

Entre las distintas estrategias utilizadas por el maestro está la motivación al estudiante, el hecho de hacerlo sentir que pertenece, de desarrollar su sentido de identidad. El siguiente relato expone una de las experiencias más significativas que narra el maestro:

ahí había, un niño acá, eso fue en el año 2008, llegué, y el muchacho... decían que le pegaba a la mamá y la trataba muy mal,[...] entonces llegó a la banda, lo cogí aquí debajo, en mi brazo, faltó de afecto el muchacho, se le había muerto el papá, [...] y él gaminoso, era ladrón, era ladrón porque le descubrieron un celular que se había robado, se lo descubrieron en el bolsillo; no era que decían que era ladrón, era ladrón; le pegaba a la mamá y entonces empecé yo a brindarle afecto, afecto, afecto, lo que yo comía, él también comía; donde yo estaba, él estaba conmigo; lo que yo tocaba, tocamos los dos [...]. [Con el tiempo] se fue a luchar a Neiva, se enroló con los mariachis, armó su propio mariachi, es dueño de mariachi, [...] y bueno, cambiadísimo, totalmente transformado el

muchacho, ahora tiene un apartamento, tiene carro, tiene su buen mariachi, tiene estudio de grabación, tiene platica, y es un señor. (Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

A esto se agrega que,

a ellos, es que hay que llegarles porque ellos son solos, les falta afecto, les falta compañerismo, les falta sentirse que pertenecen a una institución. Ahora cuando yo les digo “vamos a tocar” Ah, para ellos “vamos a tocar”, esa es la palabra mágica (Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023)

La enseñanza de la música, es el pretexto que le permite al maestro Jairo hacer un despliegue pedagógico transformador; del mismo modo, el proceso de enseñanza de la música del maestro atiende a los principios de la *interculturalidad crítica*, que apuntan tanto a la relación pacífica entre culturas, como a la,

transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación.

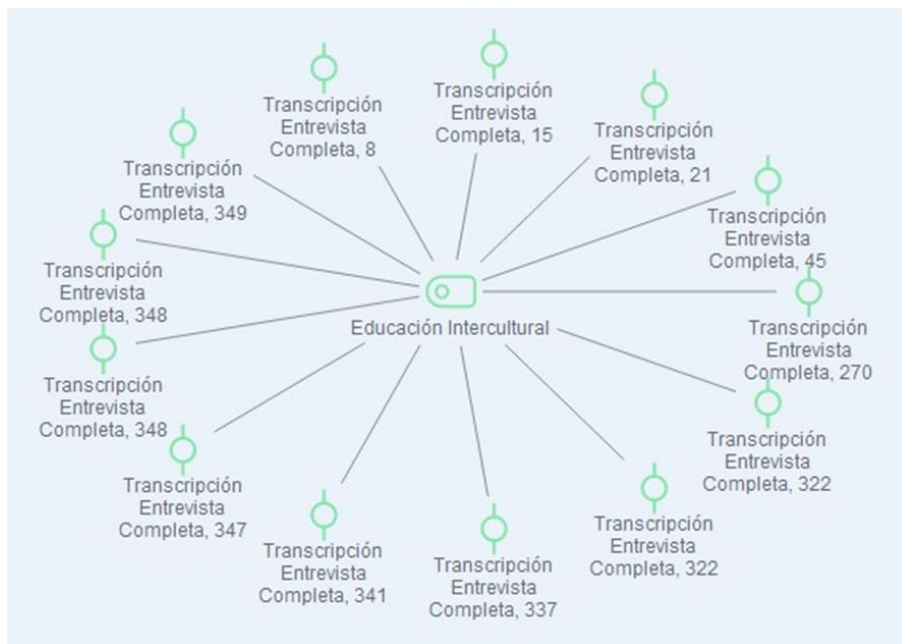
Walsh, C., Tapia, L. y Viaña, J. (2010)

En concordancia con ello, el maestro Jairo menciona, "Yo estoy convencido que con la música se adquieren un montón más de habilidades" (Hernández, Entrevista personal, 02 de octubre 2023). Esta labor intercultural desde la enseñanza de la música, desarrolla diversas

competencias interculturales; para evidenciar la fuerza de esta categoría, en el siguiente mapa de relación se puede ver la recurrencia con la que aparece en la narración:

**Figura 16**

*Mapa de categoría “Educación intercultural”*



*Fuente.* Autor

Esta figura nos permite inferir que la intención del maestro, no sólo es formar en competencias específicas de la música a los estudiantes, sino también en habilidades interculturales. La pedagogía musical del maestro Jairo confirma que la música es una parte fundamental de la experiencia humana, individual y colectiva; y desde ella se tiene la capacidad para influir en la transformación social, en la emancipación, en el empoderamiento y en el enriquecimiento del capital cultural (Rodríguez, 2017).

La enseñanza musical es vehículo de transformación social en la experiencia del maestro Jairo, podríamos acercarnos a múltiples experiencias que nos muestran su alcance:

Diríamos que el poder de la música también puede cambiarnos, pero, sobre todo, reconciliarnos con el otro. Algunos programas adelantados sobre el uso de música en contextos altamente multiculturales y atravesados por el conflicto, nos permiten identificar diferentes aspectos relacionados con la mediación, la reconciliación y los entramados interculturales respecto a la importancia de la música en procesos de reconciliación y trabajo cooperativo (Luján, 2016).

El proceso de enseñanza musical que desarrolla el maestro Hernández en Algeciras, muestra esta apertura al diálogo con los estudiantes lo que genera un ambiente propicio para que ellos se abran a nuevas posibilidades, posibilidades que les permitan buscar una nueva realidad.

### ***La educación intercultural y las realidades del conflicto***

En este punto, los diversos argumentos expuestos, que han tratado de girar en torno a la importancia de la propuesta pedagógica del maestro Jairo, sus estrategias y métodos, el papel de la enseñanza musical como medio para generar transformaciones, la importancia del papel de los maestros en contextos de conflicto armado, entre otros, nos permiten señalar las aportaciones de la experiencia del maestro Jairo como una propuesta de educación intercultural, a la transformación de las realidades de conflicto colombianas, específicamente tal y como se ha presentado históricamente en Algeciras.

Estos elementos, además, nos permiten señalar que la educación intercultural funciona como un proyecto epistémico, político y ético, que nos brinda herramientas para una práctica decolonial (Walsh, 2009), ya que posibilita una perspectiva intercultural desde los métodos pedagógicos, es decir pensar la educación desde las necesidades del contexto en el que se desarrolla la práctica educativa. Esto valida a los sujetos de la práctica por delante de cualquier

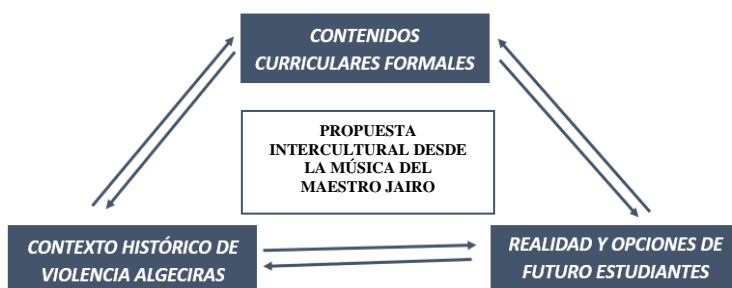
esquema teórico-metodológico educativo preestablecido y rígido, desde el que se pudiera generar algún tipo de exclusión.

En este sentido, la educación intercultural pone el debate por la construcción curricular y las estructuras institucionales que generan exclusiones, que no muestran flexibilidad ante la inclusión del otro. la interculturalidad, parte de la exigencia de un 'aprender a pensar de nuevo', lo que va más allá de los esquemas de construcción teórica desarrollados desde miradas monoculturales (Fornet-Betancourt, 2003). Desde esta perspectiva, la educación intercultural implica una crítica epistémica, ya que propone una base alternativa sobre la cual pensar la construcción y transmisión del conocimiento.

El maestro Jairo propone varios elementos que ponen a dialogar estas realidades: lo que se debe enseñar (los contenidos curriculares formales), la realidad en la que están inmersos los estudiantes (el contexto histórico de violencia de Algeciras), y el estudiante en sí mismo, desde sus particularidades, su identidad, y la manera en que puede sacar provecho de su propio proceso de aprendizaje (realidad y opciones de futuro de los estudiantes). A continuación, se muestra un esquema que nos permite entender estos elementos, y la manera en que toman sentido.

### Figura 17

*Mapa dimensiones de la estrategia intercultural del maestro Jairo*



*Fuente:* Elaboración propia.

El relacionamiento entre estos elementos nos permite identificar la propuesta de educación intercultural del maestro Jairo. Se puede ver una interdependencia de estos elementos que están en constante vinculación e interacción.

Es interesante la manera en que estos elementos se encuentran en la práctica del maestro Jairo, por ejemplo, el hecho de que parta de la realidad de sus estudiantes. En su relato es frecuente encontrar las referencias que hace a la afectividad de los estudiantes, el acercarse y entender sus realidades familiares, sus carencias de afectos, el darles afecto; también identifica sus problemáticas, entre algunas él menciona el robo, el pandillerismo, el individualismo, las groserías, la dependencia de la tecnología, entre otras situaciones que condicionan sus opciones de futuro. A través del diálogo y el lenguaje como método pedagógico se acercar a los estudiantes, les ofrece algo distinto a lo que su cotidianidad les permite.

Por otra parte, el maestro conoce la realidad de conflicto, conoce la historia de su territorio y es consciente de los efectos de su labor, por ello mismo, tiene una tendencia a trabajar con los jóvenes atravesados por problemas sociales, tiene un gusto por trabajar con las personas que están en condiciones sociales difíciles. Esto remarca su rol social, el alcance de su labor en un escenario histórico de conflicto, la necesidad de incidir como actor social determinante para Algeciras. En esto es insistente el maestro, al hablar de la necesidad de crear ciudadanos, personas, humanidad, lo que le implica ir más allá de la docencia, actividad que realizar con gusto.

Partir de la enseñanza de la música como elemento dinamizador del proceso educativo, ubica la práctica del maestro Jairo en un escenario formal escolarizado, pero alimentado con elementos pedagógicos alternativos, novedosos, que abren múltiples posibilidades a los estudiantes, y por ende diversifica sus opciones de futuro. Esta práctica, como propuesta de

educación intercultural en un territorio de conflicto armado, nos presenta un gran potencial para generar transformaciones; también nos presenta una alternativa para la construcción del posconflicto en Colombia.

En suma, la educación intercultural permite generar rupturas en contextos en donde se ha normalizado el conflicto, donde la destrucción de la vida hace parte de la radiografía cotidiana. Estas rupturas generan luchas colectivas y procesos de resistencia frente al quebranto de esperanzas normativas (Quintero, 2021). Estos procesos de resistencia generan una activación de la vida democrática y de la solidaridad empática para con los otros que, en momentos de contingencia, y nos lleva a cultivar el pensamiento crítico, la participación ciudadana y la responsabilidad colectiva ante las vulneraciones de la vida (Quintero, 2021).

## Conclusiones

Más allá de sugerir conclusiones para cerrar el proceso de esta investigación, o de querer mostrar resultados definitivos y plantear fórmulas para estudiar ciertas realidades o fenómenos sociales y educativos, el presente apartado de este documento, y el documento en sí mismo, busca abrir la discusión y provocar la reflexión académica e investigativa sobre la educación intercultural y las posibilidades que genera en contextos de violencia, entre intelectuales, educadores interculturales, investigadores de la educación, líderes sociales, u otros pensadores y trabajadores de la este vasto campo. Abrir esta discusión implica, indudablemente, pensar en las condiciones socio-históricas que han producido nuestras sociedades, y la manera en que la educación nos permite diseñar y proyectarnos hacia otras realidades posibles.

El trabajo realizado por el maestro Jairo Yesid Hernández en Algeciras muestra, en concreto, lo que implica apostarle al diseño de esas otras realidades, lo que implica actuar desde el contexto, asumiendo las condiciones histórico-sociales que ha correspondido vivir, validando a los sujetos y partiendo de lo que en esencia son para diseñar otras posibilidades para la vida. En ese orden de ideas, su ejemplo interpela, no solo nuestras motivaciones y manera de asumir cierto compromiso social, sino los fines y estrategias de la educación misma en contextos de vulneración social. A través de su experiencia, el Maestro Jairo, nos permite entender los procesos de vinculación entre la educación y la construcción del tejido social, da sentido a la enseñanza en la medida en que la dota de una finalidad y unos sentidos. Educar implica iniciar un proceso, implica iniciar una búsqueda de respuestas, y la experiencia del Maestro Jairo nos permitió ver que es posible que sus mismos actores, los estudiantes, realicen su propia búsqueda y enriquezcan su proceso.

La experiencia del Maestro Jairo, nos permite entender el sentido de la educación intercultural crítica a través de la enseñanza de la música, y desde ahí despliega múltiples estrategias y formas de educar conducentes al cambio social, a la reivindicación de los jóvenes campesinos, lo que contribuye a cambiar las múltiples vulnerabilidades con las que han cargado y a transformarlas en opciones de vida. Justamente, uno de los interrogantes que acompañó este proceso investigativo era averiguar las maneras en que, mediante la pedagogía intercultural crítica se pueden transformar los contextos, y con ellos la proyección de opciones de futuro de unos jóvenes que han habitado en contextos de conflicto armado, en Algeciras específicamente.

Pudimos ver muchas maneras en que el Maestro Jairo fue gestando y haciendo posible este tránsito, y una de esas maneras fue el acompañamiento y el diálogo con los estudiantes, con su realidad y su situación. El maestro se pregunta constantemente sobre la manera de entender a sus estudiantes, ya que esto “ayuda a la minimización de los desentendimientos e incomprendiones que despierta la violencia; para ello, es necesario trabajar a partir de lenguajes alternativos para la reconciliación y la paz, tales como los del arte y la comunicación.” (Vargas, et al., 2014). El desarrollo de estas estrategias, desde la interculturalidad crítica, permite que los estudiantes resignifiquen su propia experiencia, y hagan uso de los saberes y conocimientos adquiridos en el trasegar de la vida para efectuar acciones que conlleven a la transformación del entorno, no solo propio sino también del entorno comunitario en el que se desenvuelven.

Desde esta perspectiva, hablar de Educación intercultural e interculturalidad crítica, no solo nos implica hablar de la aceptación de diferencias culturales o de la reunión de estudiantes de diferente origen cultural, sino que va mucho más allá e implica el desarrollo de múltiples dimensiones y disposiciones colectivas en la construcción de una lógica del encuentro, la comunicación y el diálogo intercultural. Desde esta concepción se puede analizar críticamente

las estructuras que condicionan el presente y futuro de los estudiantes, además nos permite sugerir acciones que conlleven transformaciones sociales; en este caso, nos lleva a proponer acciones desde las que se cambie la realidad de violencia y de conflicto.

Replantear las opciones de futuro de los jóvenes nos lleva a mirar las realidades educativas por las que estos pasan, sus contextos familiares, su cotidianidad, su relación con el territorio, su rol como campesinos, sus anhelos y proyecciones, entre otras facetas que han sido determinadas, en gran medida, por la realidad de conflicto local. La posibilidad de acercarse a la música como una oportunidad de buscar otras opciones de futuro, muestra la función social de la música, la enseñanza y el intercambio de conocimientos en la construcción personal y colectiva.

Es por esto que la presente investigación, no solo permite ver el papel fundamental de la historia de vida del maestro Jairo Yesid Hernández y la manera en que ha promovido los valores de la educación intercultural crítica en Algeciras, el enfoque compasivo y respetuoso que ha permitido a los jóvenes explorar y valorar su propia identidad cultural, al tiempo que fomentar el respeto y la apreciación por los demás miembros de la comunidad; sino que nos permite observar la riqueza de la enseñanza de la música y de la música en sí misma como una herramienta poderosa para la inclusión y el empoderamiento de los jóvenes. Varios de los jóvenes que han pasado por el programa musical del Maestro han logrado alejarse de la violencia y la delincuencia, encontrando en la música una alternativa para su futuro; esto repercute en la generación de cambios significativos en la actitud y el comportamiento, así como de su participación en la comunidad.

### Referencias Bibliográficas

- Albán Achinte, A. (2012). *La educación intercultural ante el desplazamiento forzado: ¿Posibilidad o quimera?* <http://5.161.181.217/handle/20.500.12421/573>
- Bhabha, K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.  
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203820551/location-culture-homi-bhabha>
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Universidad de Los Andes.
- Cano Moreno, J. (2013). *Diversidad cultural y educación intercultural*. GEEPP.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4640352>
- Castañeda Hernández, K. (2019). *Estrategias de resiliencia adoptadas ante los efectos del conflicto armado en la dimensión humana y alimentaria de la SAN, por las personas del municipio de Algeciras Huila, que resistieron en el territorio*.  
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/77952>
- Castro-Gómez, S. (2018). *Interculturalidad crítica y decolonialidad epistémica*.  
<https://revista.methaodos.org/index.php/methaodos/article/view/448>
- Comisión de la verdad (2022). *Colombia adentro. Relatos territoriales sobre el conflicto armado. Región Centro*. <https://www.comisiondelaverdad.co/colombia-adentro-1>
- Comisión de la verdad (2022). *Sufrir la guerra y rehacer la vida. Impactos, afrontamientos y resistencias*. <https://www.comisiondelaverdad.co/sufrir-la-guerra-y-rehacer-la-vida>
- Defensoría del Pueblo (2015). *Nota de seguimiento N° 016-15*. <https://indepaz.org.co/wp-content/uploads/2020/05/NS-N%C2%B0-016-15-a-IR-N%C2%B0-013-14-Algeciras-HUILA.pdf>

Dicaudo, M., Llanos, D., Ospina, M. (2016). *Interculturalidad y educación desde el sur*.

[https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161004101819/Interculturalidad\\_y\\_educacion.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161004101819/Interculturalidad_y_educacion.pdf)

Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. España, Madrid: Editorial Complutense.

Escobar, K., Mateus, C. (2020). *Causas de la deserción escolar en la Institución Educativa El Paraíso del municipio de Algeciras-Huila*.

[https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/2076/Final\\_Escobar%20y%20Mateus.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/2076/Final_Escobar%20y%20Mateus.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Falcón, M. (s.f.) *Anotaciones sobre Identidad y "otredad"*.

[http://www.psicopol.unsl.edu.ar/pdf/marzo08\\_01.pdf](http://www.psicopol.unsl.edu.ar/pdf/marzo08_01.pdf)

Fornet-Betancourt, R. (2003). *Aportes desde la interculturalidad*.

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/siwo/article/view/19221>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores: Buenos Aires

Garcés, L. (2020). *Pedagogías críticas en contextos de violencia: Retos y oportunidades*. Siglo XXI Editores.

Gimenez, C. (s/f). *Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad*. Unirioja.es. Recuperado el 12 de diciembre de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044239>

González M. (2016). *El verdadero fin del conflicto armado: Jóvenes vulnerables, educación rural. Un informe de NOREF y NRC y construcción de la paz en Colombia*.

Hall, S.(2010). *El espectáculo del otro*.

<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/download/825/752/2100>

Hembuz (2021). *Necesidades y potencialidades de los jóvenes cafeteros, como objeto de política y en la construcción de la agenda pública territorial, departamento del Huila, Colombia.*

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/5991>

Hernández, Fernandez y Baptista, (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill

Hooks, B. (1995). *Killing Rage: Ending Racism*. Henry Holt and Company.

<https://www.nrpa.org/globalassets/journals/jlr/1996/volume-28/jlr-volume-28-number-4-pp-316-321.pdf>

Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación, guía para la comprensión holística de la ciencia.*

[https://www.academia.edu/50139864/Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_Investigaci%C3%B3n\\_Hurtado\\_Jacqueline](https://www.academia.edu/50139864/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_Hurtado_Jacqueline)

Jardim, R. M., & Ramos, M. M. (2018). *Educación e interculturalidad*. Revista Triângulo.

Lizarralde, M. (2011). *Maestros en zonas de conflicto*.

<https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/330>

Macías, J. (9 de abril de 2021). *Una apuesta a la cultura y un escape de la violencia*. Diario del Huila. <https://diariodelhuila.com/una-apuesta-a-la-cultura-y-un-escape-de-la-violencia/>

Mayorga, J. (2017). *La inclusión social de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes víctimas del Conflicto armado en Colombia, desde un proceso de Acompañamiento educativo-musical*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/105955/2/202622.pdf>

Ministerio de educación de Colombia. (s.f.). *Construir futuros: una responsabilidad compartida*.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-342444\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-342444_recurso_1.pdf)

- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Montoya, A. (2018). *Limitaciones en la implementación de la ruta PDET: ALgeciras, Huila*. <https://repositorio.utb.edu.co/bitstream/handle/20.500.12585/836/0072980.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, Y., Tique, M., Velásquez, O. (2008). *Memoria social de los habitantes del Municipio de Algeciras*. [Tesis de grado]. Universidad Surcolombiana. <https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1447/1/TH%20CSP%200019.pdf>
- Oses, A., Cabeza, O., Flórez, C. y Botero, D. (2022). *Educación intercultural crítica: alternativa para la construcción del posconflicto colombiano*. *Análisis*, 54(101). <https://doi.org/10.15332/21459169.7579>
- Palacios, M. (2017). *Revisión de la literatura de la relación entre Conflicto Armado y la Educación en Colombia*. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16924/PalaciosTovarMar%c3%adaJulieth2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Quintero, M. (2021). Emociones en tramas narrativas territoriales de paz: entre el menosprecio y la búsqueda de dignidad humana. En Quintero, M. (Compiladora). *Pedagogía de las emociones : narrativas de maestros y maestras en contextos de postconflicto*. (pp. 45-60). Editorial Universidad Distrital.
- Rodríguez, A. (2017). *Espacios musicales colectivos durante y después del conflicto armado como lugares de preservación del tejido social*. <https://www.redalyc.org/journal/774/77453577010/html/>

- Schmelkes, S., (2013). *Educación para un México intercultural*. *Sinéctica*, Revista Electrónica de Educación , (40), 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>
- Suarez, I. (1985) *El movimiento campesino colombiano*.  
[https://scholar.archive.org/work/jwgmiasyxbbsfct4uok7se6yca/access/wayback/https://revistacontroversia.com/index.php?journal=controversia&page=article&op=download&path\[\]=456&path\[\]=pdf\\_231](https://scholar.archive.org/work/jwgmiasyxbbsfct4uok7se6yca/access/wayback/https://revistacontroversia.com/index.php?journal=controversia&page=article&op=download&path[]=456&path[]=pdf_231)
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata
- Unesco (2009). *Marco de estadísticas culturales (MEC) de la UNESCO*.  
[https://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/MarcoEstadisticasCulturalesUNESCO\\_2009.pdf](https://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/MarcoEstadisticasCulturalesUNESCO_2009.pdf)
- Universidad Nacional de Colombia.(2017). *Cátedra UNESCO -Diálogo intercultural, Competencias Interculturales: marco conceptual y operativo*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- Vargas, M., López, A., Lara, E. (2021). *Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica*.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2021000200206](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2021000200206)
- Vargas, M., et al. (2014) *Reencantar la educación:¿ Cómo la escuela desarrolla estrategias de inclusión para personas víctimas del conflicto armado?*  
[https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20161024060023/20151102.reencantar\\_educacion.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20161024060023/20151102.reencantar_educacion.pdf)
- Velasco, M. (2014). *Quiénes son hoy los/as campesinos/as: un acercamiento al proceso de construcción de identidad campesina en el marco del conflicto armado en Colombia*.

[Tesis de Maestría].

<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/7526/2/TFLACSO->

2014MEVO.pdf

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz.

<https://docs.google.com/document/d/1GLTsUp2CjT5zIj1v5PWtJtbU4PngWZ4H1UUKN>

c4LIdA/edit

Walsh, C., Tapia, L. y Viaña, J. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello

## Apéndices

### Apéndice A

#### *Instrumento de entrevista semiestructurada*

#### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

| <b>PREGUNTAS</b>  |
|---|
| <p><b><i>Historia de vida:</i></b></p> <p>-Cuénteme un poco sobre su experiencia de historia de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo fue su dinámica familiar?</li> <li>• ¿Cómo fue su elección de proyecto de vida</li> <li>• ¿Hasta qué año vivió en Algeciras?</li> <li>• ¿Cómo ha sido su experiencia con su territorio?</li> <li>• ¿De no haber encontrado la música, cuál era su opción de vida?</li> <li>• ¿Desde qué edad empezó con la música?</li> <li>• ¿Existe alguna persona en específico que lo haya orientado hacia la música?</li> </ul>  |
| <p><b><i>Experiencia Pedagógica:</i></b></p> <p>- ¿En qué momento se deja de ser únicamente un músico para ser un maestro formador?</p> <p>- ¿Qué lo impulsó a enseñar música?</p> <p>- ¿Qué resultados le ha dejado haber tomado esta elección?</p> <p>¿Quiénes se han visto influenciados por esta decisión (familia, amigos, vecinos, estudiantes...)</p> <p>- ¿Qué momentos fueron más significativos en su experiencia (años)?</p> <p>- ¿En qué momento cree que su propuesta toma relevancia en el municipio?</p> <p>- ¿Qué reconocimientos ha recibido?</p> <p>- ¿En qué eventos ha participado?</p> <p>- ¿Es consciente, y en qué momento, de que su propuesta es una alternativa a la realidad de conflicto en la que estaban los jóvenes?</p>   |
| <p>- ¿Qué papel cumplen y han cumplido los jóvenes en Algeciras?</p> <p>- ¿Qué opciones de formación tienen los jóvenes del municipio?</p> <p>- ¿Cuántos centros educativos hay en el municipio?</p> <p>- ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentan los jóvenes para lograr acceder a la educación superior según sus preferencias?</p> <p>- ¿Cree usted que el conflicto armado que ha vivido el municipio ha determinado las opciones de futuro de los jóvenes algecireños?</p> <p>- ¿Cree usted que sus estudiantes que se dedicaron a la música hubiesen tenido otras proyecciones de vida? ¿Cuáles?</p> <p>- ¿Existen algunos casos específicos que desee comentar en donde ha sido determinante la participación en la música?</p> <p>¿Cuáles son los oficios a los que, comúnmente, se dedican los jóvenes al terminar su educación básica y media?</p> <p>- ¿Cómo ha creado el vínculo con los jóvenes?</p> <p>- ¿Cuál ha percibido que es la percepción del conflicto por parte de los jóvenes?</p> |

-¿Qué lectura tiene usted entre un joven que tiene limitada sus opciones de futuro y el joven que eligió su propuesta?

-¿Qué porcentaje cree de los jóvenes han tenido opciones de futuro distinta al contexto campesino y el conflicto armado?

-¿Qué opción cree que eligen los jóvenes diferente a ser campesino o actor armado?

¿Cuáles son los momentos del conflicto que más ha marcado a los jóvenes de Algeciras  
¿el conflicto armado y el contexto campesino sigue condicionando las opciones de los jóvenes?

¿Qué opciones tienen los jóvenes que desean continuar con educación superior?

¿Qué porcentaje cree que está conforme con la elección de ser campesino?

- ¿Cómo cree que su labor como maestro ha ayudado a los jóvenes a orientarse mejor en la vida?

- ¿De qué manera considera que su labor ha sido de ayuda para que los y las jóvenes de Algeciras de alejen del contexto armado?

- ¿Qué otras habilidades o competencias cree usted que ha podido formar en los estudiantes a partir de la experiencia en la banda?

- ¿Qué características tiene su propuesta pedagógica?

- ¿Cree que se le ha dado la suficiente difusión a esta experiencia?

- ¿Lo que usted ha hecho, ¿cómo se puede proyectar para el futuro?

- ¿Qué elementos de su propuesta pedagógica han sido determinantes en el trabajo con los jóvenes?

### **Dimensión de la educación intercultural**

- ¿Cómo considera que su trabajo ha fortalecido la identidad cultural de los jóvenes?

-Comente en qué momento dentro de su trabajo ha evidenciado que se fomente la solidaridad y la acción social para abordar problemas relacionados con la discriminación y la injusticia.

- ¿Cómo considera que los estudiantes logran la participación activa y la toma de decisiones inclusivas en todos los niveles, desde el aula hasta la comunidad y la sociedad en general?

## Apéndice B

### Guía de Observación

#### DIARIO DE CAMPO

|                   |                                     |   |  |
|-------------------|-------------------------------------|---|--|
| De la observación |                                     | Del registro                              |  |
| Fecha:            | 03/10/2023                          | Fecha: 04/10/2023                         |  |
| Duración:         | 2 horas                             | Comentarios:                              |  |
| Lugar:            | Institución Educativa<br>La Arcadia | Ensayo de banda de primaria y secundaria. |  |
| Situación/Evento: | Ensayo de Banda                     |   |  |

| Componentes Objetivos   | Componentes Subjetivos  |
|---|---|
| <p>Llegamos a las instalaciones del colegio en las horas de la tarde, luego de la jornada escolar. El maestro saca de su carro los instrumentos y se dirige al salón de música de la institución, lleva varias trompetas, saxofón, tuba, clarinete, en el salón hay una batería, algunas sillas plásticas, un tablero, el salón es pequeño, tiene aproximadamente 3 x 4 metros. Inicia con el primer grupo, niños y niñas de primaria, los niños saltan, corren, juegan antes de entrar al salón, cerca a la puerta, algunos traen estuches de instrumentos que el maestro les ha prestado el maestro abre, ellos entran animados, se sientan, el maestro reparte instrumentos a quienes no traen, arman los instrumentos y el maestro revisa afinación.</p> <p>Faltan dos niños, el maestro los llama, llegan sudando de estar jugando en el patio, los niños que llegaron se incorporan a la dinámica del ensayo, en total son 8 , 5 niñas, 3 niños.</p> <p>Alguna niñas le preguntan al maestro que si vio el video que le enviaros, él contesta que sí y las felicita, pues los videos son con avances de la canción o ejercicios con el instrumento</p> <p>Inician con la primera canción, todos en grupo, alguno no estudió la canción, todos repiten para que el que no estudió vaya aprendiendo la canción, algunos se acercan al maestro a que</p> | <p>Los estudiantes ven llegar al maestro desde el patio y se acercan contentos al salón. Al dejar el juego al entrar al salón y se evidencia que tienen interés y les gusta estar en ese espacio. Se nota que tiene cariño respetuoso hacia el maestro, con toda tranquilidad de acercan a que les ayude, él con toda paciencia los espera cuando se distraen o equivocan, les dice palabras de motivación y sabe cómo llamar la atención frente a brotes de indisciplina, esto sin recurrir al grito o al regaño.</p> <p>El maestro tiene buena comunicación con ellos, los escucha.</p> <p>Se nota que la señora madre de la niña que acercó el maestro le tiene confianza, respeto y afecto al maestro,</p> <p>Se evidencia en los comentarios de la niña que llevamos, y de otros niños que viven alejados que él valora que quieran quedarse a ensayo.</p> |

les organice la boquilla, a que les afine el instrumento, a que les ayude a poner bien los dedos para alguna nota que no saben o logran conseguir.

Así pasan a las siguientes canciones.

Niña: Profe, me duele la cabeza.

Otros niños: Ahhhh es mentira, se está haciendo, pero el profe le cree, ¿cierto profe que usted le cree?

Maestro: sí, claro.

Otros niños: el profe siempre le cree a los mentirosos (entre risas).

En el ensayo el maestro recibe una llamada en la que lo invitan a un comité y una cena, eso repercute dejar el ensayo, pero el maestro dice que no va, los estudiantes alcanzan a escuchar y le dicen:

Niños: Profe, vaya, ¿por qué no va?

Maestro: no, no, no.

Niños: es que el profe es fiel a nosotros, ¿cierto, profe?

Al final, algunos estudiantes se llevan instrumentos a su casa, otros los organizan y los entregan al maestro.

Salen corriendo y gritándole al maestro que se ven el siguiente martes.

Llegan los estudiantes de secundaria, algunos también con instrumentos que el maestro ha prestado, se repite la dinámica vista con los estudiantes de primaria, pero esta vez con más agilidad en las canciones ya que son

|  |  |
|--|--|
| <p>estudiantes que ya van avanzados en el uso del instrumento.</p> <p>Llega la ruta que lleva a los chicos.</p> <p>Hay una niña que su mamá la recoge pero que no llegó por ella, el maestro la acerca hacia la ruta que debe caminar, pues es en una vereda apartada, y llegar es complejo, la acompaña hasta que llega la mamá.</p> <p>ella le agradece, y continuamos el recorrido de vuelta a casa del maestro.</p> <p>En ese recorrido el maestro cuenta que algunos de sus estudiantes viven apartados del colegio</p> |  |
| <p>Elementos emergentes:</p> <p>Confianza de los padres de familia hacia el maestro.</p>   |  |

*Fuente: Autor*