

Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación
Vol. 12, N° 24, 1-18, julio – diciembre, 2026. ISSN: 2443 – 4566
https://doi.org/10.55560/arete.2026.24.12.19

RECONOCIMIENTO FORMATIVO PARA LOS CAMPESINADOS COLOMBIANOS EN LA EDUCACIÓN RURAL

FORMATIVE RECOGNITION FOR COLOMBIAN PEASANTRIES IN RURAL EDUCATION

ALEJANDRO GONZÁLEZ BASTOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GALLARDO, SUAZA, COLOMBIA
alejandro.gonzalez@sedhuila.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-6932-2409

Fecha de recepción:
Fecha de aceptación: 13 octubre 2026

RESUMEN

La educación rural en Colombia demanda marcos pedagógicos que superen la marginación estructural del sujeto campesino. Este artículo de investigación analiza cómo las categorías de identidad, reconocimiento y formación fundamentan una praxis educativa transformadora para las infancias y juventudes rurales. A partir de un enfoque cualitativo con diseño hermenéutico, se examinó un corpus documental integrado por normativas, políticas públicas y documentos académicos sobre el campesinado colombiano, articulado con los postulados filosóficos de Taylor (1996, 2022), Ricoeur (1996, 2006, 2020) y Gadamer (2003). A través de la triangulación de información y el análisis de contenido temático se evidencia que el reconocimiento intersubjetivo constituye un eje vinculante para resignificar la Formación desde el territorio; en contraste con la tensión persistente entre los modelos formativos homogeneizantes y las identidades rurales situadas, así como la invisibilización sistemática de los saberes campesinos en el currículo oficial. Se concluye que transformar la escuela rural pasa por superar la estandarización urbana mediante pedagogías del reconocimiento que dignifiquen la memoria, validen la territorialidad y consoliden a las niñeces y juventudes campesinas como actores agenciales y políticos de su propio desarrollo.

PALABRAS CLAVE: Formación; Identidades; Reconocimiento; Campesinados; Educación Rural.

ABSTRACT

Rural education in Colombia demands pedagogical frameworks that overcome the structural marginalization of the peasant subject. This research article analyzes how the categories of identity, recognition, and formation substantiate a transformative educational praxis for rural children and youth. Based on a qualitative approach with a hermeneutic design, a documentary corpus comprising regulations, public policies, and academic documents on the Colombian peasantry was examined, articulated with the philosophical postulates of Taylor (1996, 2022), Ricoeur (1996, 2006, 2020), and Gadamer (2003). Through information triangulation and thematic content analysis, it is evidenced that intersubjective recognition constitutes a binding axis to resignify Formation from the territory; in contrast to the persistent tension between homogenizing educational models and situated rural identities, as well as the systematic invisibilization of peasant knowledge in the official curriculum. It is concluded that transforming the rural school involves overcoming urban standardization through

González Bastos, A. (2026). Reconocimiento Formativo para los campesinados colombianos en la Educación Rural. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación, 12*(24), 1-18. https://doi.org/10.55560/arete.2026.24.12.19

pedagogies of recognition that dignify memory, validate territoriality, and consolidate peasant children and youth as agential and political actors of their own development.

KEY WORDS: Formation; Identities; Recognition; Peasantry; Rural Education

1. INTRODUCCIÓN

La historia de los sujetos campesinos se remonta a las transformaciones posteriores a la Colonia, específicamente a finales del siglo XVIII y principios del XIX, cuando la fuerza laboral se diversificó con la inclusión de mestizos "libres" y afrodescendientes que se sumaron a la diezmada población indígena para dinamizar la producción de ganado, cacao, caña y trigo dentro de los enormes latifundios de la época. Durante el siglo XIX y gran parte del XX, el control de esta mano de obra fue el factor decisivo de la economía agraria, operando bajo sistemas de sujeción como el trabajo forzado, el arrendamiento y la aparcería. Esta estructura consolidó un cuasi monopolio de la tierra que excluyó a los pequeños cultivadores, obligándolos a depender de los hacendados incluso para sus cultivos de subsistencia (Bejarano, 1985; Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH], 2018).

Por ello, a lo largo del siglo XX, las luchas campesinas adquirieron un carácter intercultural, donde los movimientos rurales aglutinaron a poblaciones indígenas y afrodescendientes en organizaciones como la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos - ANUC para canalizar reclamos por la tierra (Pérez, 2010). Desde entonces, estas comunidades han participado activamente en la vida pública mediante diversas formas de resistencia y organización, destacándose hitos como las Reformas Agrarias de 1936, 1961 y 1994, el Mandato Campesino de 1973 y la creación de las Zonas de Reserva Campesina en 1996, buscando siempre el acceso a la tierra, el respeto a su dignidad y el reconocimiento de sus formas de habitar el territorio (Comisión de la Verdad, 2021).

A pesar de estos esfuerzos, la Constitución de 1991 excluyó de reconocimiento pleno; al campesinado incluyéndolo únicamente en el artículo 64, y en dos artículos más bajo la figura de "trabajadores agrarios", lo que evidenció su ausencia en la agenda programática de la Asamblea Nacional Constituyente de ese año. Esta marginación se atribuye a factores como la represión por el conflicto armado, el fracaso de procesos de paz, el auge de políticas neoliberales y el énfasis estatal en el multiculturalismo étnico sobre el campesino. (Güiza, et. al., 2020). La realidad actual refleja esta exclusión: según informes de OXFAM (2018), el CNMH (2018) y el DANE (2023), Colombia es uno de los países más desiguales en distribución de tierras, donde el 1% de las explotaciones maneja más del 80% del territorio, siendo la tenencia de la tierra el eje central del conflicto armado.

El impacto del conflicto en el campesinado ha sido devastador; se estima que el 58% de las víctimas totales y el 64% de los desplazados pertenecen a esta población, lo que configura una "guerra contra el campesinado". (Comisión de la Verdad, s.f.). Asimismo, la normativa existente ha sido poco incidente en transformar la pobreza rural, la cual es significativamente más alta que en las zonas urbanas. (Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural, 2015). No obstante, avances recientes liderados por la gran movilidad campesina, han permitido que el ICANH (2020) realice procesos de identificación técnia al

campesino y la campesina como un sujeto intercultural identificado con el trabajo directo con la tierra, estructurado en cuatro dimensiones: territorial, cultural, productiva y organizativa.

En la actualidad, los campesinados colombianos han logrado hitos como el reconocimiento nacional de la Declaración de los Derechos de los Campesinos de las Naciones Unidas (2018), la sentencia 2028 de la Corte Suprema (2018) que ordenó su caracterización estadística, el impulso de una nueva Reforma Agraria y la modificación del artículo 64 de la Constitución Política de Colombia a través del Acto Legislativo 001 (2021), que reconoce a los campesinos y campesinas como sujetos de especial protección, con derechos vinculados a la soberanía alimentaria y a sus formas particulares de territorialidad.

Axel Honneth (1997) explica que "las luchas por el reconocimiento no solo buscan una validación individual, sino que también están orientadas a cambiar las estructuras sociales que perpetúan la desigualdad y la exclusión" (p. 135). Por ello, el reconocimiento de los campesinados colombianos es una emergencia del presente histórico que moviliza las reflexiones hacia aquellos aspectos que tienen incidencia en el ser/habitar de estas comunidades; para este caso específico la investigación educativa ya que, en el ámbito de la educación rural, esta falta de reconocimiento opera como un mecanismo de violencia epistémica; como advierten Güiza et al. (2020). Al omitir la memoria histórica, las prácticas organizativas y la relación con la tierra del currículo escolar, la escuela se convierte en un dispositivo de enajenación que empuja a las nuevas generaciones hacia el desarraigo (Arias-Gaviria, 2019). En los territorios campesinos del país, y de manera palpable en las dinámicas comunitarias y escolares de la ruralidad nacional, se hace evidente la necesidad de investigar y comprender los modos de reconocimiento en las identidades de las niñeces y juventudes durante sus movilidades colectivas.

Por consiguiente, el análisis desde las categorías de identidad, reconocimiento y formación para trazar los caminos hacia una transformación profunda de la educación rural en Colombia es pertinente pues pone en diálogo estas realidades con postulados filosóficos contemporáneos; por ejemplo, la perspectiva de Gadamer (2003), a través de la categoría formación que se entiende como un hacerse en medio del devenir, un proceso continuo donde el sujeto se apropia de su cultura y reconoce en lo extraño lo propio. Este proceso exige una base en la experiencia colectiva, donde la vida rural y la tierra constituyan el eje de los procesos de enseñanza. A su vez, Taylor (1996) advierte que la identidad se sitúa en un paisaje moral y requiere de un ejercicio personal mediado por la sociedad; así, dotando a la memoria colectiva del campesinado de una fuerza que exige ser validada en el plano del derecho y la equidad.

Ahora bien, en esta misma línea de pensamiento, los aportes de Ricoeur (1996, 2006) resultan vitales al proponer la categoría de la identidad narrativa, la cual emerge de la tensión dialéctica entre lo invariable de la mismidad y la conciencia reflexiva de la ipseidad. Esta capacidad de atestación, entendida como la seguridad interna del sujeto sobre lo que es capaz de realizar (Betancur, 2017), se erige como una herramienta pedagógica fundamental para que las infancias y juventudes rurales resistan al modelo taxonómico diseñado desde el centro y se narren a sí mismos como autores de su propia historia. El ejercicio formativo se revela

entonces como un espacio de reconocimiento mutuo, articulado estrechamente con perspectivas críticas de la educación popular impulsadas por Freire (1978), donde el diálogo de saberes y la acción reflexiva son el principio rector para la renovación cultural y el fortalecimiento de la organización social.

Bajo esta perspectiva, resulta fundamental la interrogante por la formación de las nuevas generaciones campesinas, reconociendo su identidad particular para fortalecer los avances sociales y políticos de las colectividades rurales (González, 2024). Dicha labor implica integrar las investigaciones académicas con los saberes y sentimientos profundos de las propias comunidades, orientándolos hacia su dignificación. En consecuencia, surge la necesidad de definir la esencia del sujeto campesino y las identidades que articulan su entorno social, reflexionando sobre la manera de proyectar ese legado histórico hacia el presente para consolidar campesinados de cara al futuro.

2. Desde el método, camino a la vereda

Para caminar las exigencias del rigor científico que demanda el estudio de las realidades campesinas, el apartado metodológico de la presente investigación explicita la arquitectura que guía el estudio, detallando de forma sistemática el proceso de selección, codificación y análisis del corpus desde el cual se sustentan las reflexiones enunciadas a lo largo del texto. En este sentido, la investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo sustentado en un diseño hermenéutico-documental (Galeano, 2018; Martínez, 2004). Este diseño permite una revisión bibliográfica que va más allá del ejercicio descriptivo al configurar una espiral interpretativa sistemática, la cual permite un movimiento continuo y dialógico entre el contexto sociopolítico e histórico del campo colombiano, marcado por dinámicas de exclusión e invisibilización, y la filosofía de la educación. Así, el método hermenéutico asume los textos no como repositorios estáticos de información, sino como discursos vivos que, al ser interpelados, revelan las tensiones subyacentes entre las políticas de Estado, las realidades del sujeto campesino y las posibilidades formativas de la educación rural.

Para la conformación del archivo empírico y teórico, se recurrió a un muestreo intencional o de juicio (Krippendorff, 2018), cuyo propósito fue seleccionar fuentes con un alto grado de saturación teórica y pertinencia sociohistórica. El corpus definitivo quedó constituido por 28 documentos primarios y secundarios, cuya inclusión estuvo supeditada al cumplimiento estricto de tres criterios metodológicos (Bardin, 2002; Patton, 2015): la pertinencia conceptual respecto al sujeto campesino, el reconocimiento y la identidad; la delimitación espacio-temporal centrada en las dinámicas del campo colombiano durante los siglos XX y XXI; y la capacidad de los textos para establecer un diálogo crítico entre el marco sociojurídico y la teoría sociopedagógica. Bajo estos parámetros, los documentos se organizaron sistemáticamente en tres núcleos analíticos representativos que garantizan la consistencia metodológica del estudio.

El primer núcleo analítico aborda el estatus socio-jurídico y las categorías fáctico-descriptivas, e incluye normatividad y referentes institucionales como el Acto Legislativo

001 (Congreso de la República de Colombia, 2021), la Sentencia STC-2028 (Corte Suprema de Justicia, 2018) e informes oficiales del Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH, 2020), el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2018), la Comisión de la Verdad y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). En este eje, el procedimiento de codificación descriptiva permitió extraer datos empíricos sobre desigualdad material, marcos normativos y violencia, facilitando la triangulación de cifras oficiales frente a narrativas de victimización. Por su parte, el segundo núcleo se centra en la filosofía moral y la mediación ontológica, integrando obras fundamentales de la tradición hermenéutica y ética mediante autores con alta capacidad dialógica frente al problema de la alteridad y la justicia, tales como Gadamer (2003), Ricoeur (2006), Taylor (1993), Honneth (1997), Sen (2009) y Nussbaum (2012). Aquí se aplicó una codificación interpretativa para tensar las dimensiones materiales del campesinado con los déficits de reconocimiento moral descritos por la teoría. Finalmente, el tercer núcleo consolida la dimensión de la educación rural y las categorías emergentes mediante investigaciones contemporáneas sobre pedagogía, currículo rural y educación popular (Arias-Gaviria, 2017; Freire, 1978; Guarín, 2018; Soto, 2020), literatura vital para articular la escuela con la superación de los paradigmas urbanocéntricos.

El tratamiento de toda esta información documental se ejecutó a través de un análisis de contenido temático, operativizado en estricta articulación con el círculo hermenéutico (Gadamer, 2003). Este procedimiento exigió ir de las partes al todo y viceversa, configurando tres niveles de análisis progresivos: un nivel de categorías a priori fundamentadas en las dimensiones territorial, cultural, productiva y organizativa del campesinado (ICANH, 2020); un nivel de categorías mediadoras ontológico-morales como la mismidad, la ipseidad, la atestación y la formación (Bildung); y un nivel de categorías emergentes de la praxis, del cual surgieron los nodos teóricos de las pedagogías del reconocimiento y los currículos micro-territoriales. Para garantizar la consistencia y validez interna de la investigación, el diseño culminó con un procedimiento de triangulación hermenéutica final. Este método consistió en el cruzamiento sistemático de los datos empíricos de exclusión con los imperativos de la normativa estatal y el tamiz de la filosofía moral, configurando una fusión de horizontes que permitió codificar propuestas pedagógicas emancipatorias capaces de develar las asimetrías estructurales entre el reconocimiento jurídico formal y el menosprecio social experimentado desde las realidades micro-territoriales de las ruralidades colombianas.

3. ¿Quiénes son los sujetos campesinos y campesinas en Colombia?

La población campesina en Colombia ha sido víctima de un ciclo de exclusión que abarca la precariedad económica, la falta de identidad legal y la persecución de su activismo. Esta problemática se agrava por una invisibilización sistemática en la esfera pública, la cual impide que sus exigencias materiales sean atendidas por el Estado. En este sentido, las autoras Güiza et al. (2020), subrayan que la ausencia de validación social anula cualquier posibilidad de equidad, señalando que: "Lo que no se reconoce, no se nombra; lo que no se nombra, no se escucha; y lo que no se escucha, no se incluye en el reparto de los bienes sociales" (p. 21).

Por lo tanto, la búsqueda actual de los y las campesinos y campesinas por ser reconocidos como sujetos políticos no es solo una cuestión de identidad, sino una acción indispensable para romper el silencio institucional y acceder finalmente a una redistribución justa de los recursos nacionales; pero ¿Quiénes son los campesinos y campesinas?; pues bien, el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), en un ejercicio valioso de identificación de los campesinados colombianos, define la categoría campesino, inicialmente, como un

> Sujeto intercultural[1], que se identifica como tal, involucrado vitalmente en el trabajo directo con la tierra y la naturaleza, inmerso en formas de organización social basadas en el trabajo familiar y comunitario no remunerado o en la venta de su fuerza de trabajo. (ICANH, 2020, p. 19)

Además, consolida un ejercicio de referenciación de lo campesino que parte de la definición de cuatro dimensiones desde las que, en un marco de análisis técnico, es posible comprender qué aspectos definen la vida de los sujetos campesinos y campesinas.

La primera dimensión que da cuenta de la categorización del sujeto campesino es la Dimensión Territorial, esta dimensión comprende el territorio como "un espacio socialmente construido por sus habitantes, quienes desarrollan allí la mayor parte de su vida política, económica y social." (p. 8). Este concepto de territorio no es entendido solo como un espacio geográfico determinado, es también donde "se definen y se caracterizan en el marco de su relación con el espacio físico en el que vive el campesino y del conjunto de interacciones sociales, económicas, históricas y culturales que establece" (p. 8).

La segunda dimensión, es la Dimensión Cultural, esta se expresa "en sistemas de valores, tradiciones y prácticas compartidas, que son susceptibles de ser caracterizadas" (p. 11), esta dimensión es clave pues proyecta los lazos colectivos que forman las identidades campesinas; además, evidencia la diversidad de campesinados ya que comprende las distintas formas de organización de la vida rural según su historia, su arraigo, su región y sus dinámicas comerciales y de organización social. La cultura es el corazón de la casa campesina, pues es a partir de ella que se consolidan las identidades y las narrativas campesinas, expresadas en sus conocimientos sobre el campo: en el trabajo a partir del uso ancestral de semillas y la sincronía de los cultivos según determinados ciclos espaciales; la medicina, a partir de procesos relacionados con la utilización de plantas; la música, como expresión de las idiosincrasias; los relatos, como ejercicios simbólicos de reconocimiento familiar y ancestral; y por supuesto, la formación como la oportunidad de persistir en los elementos anteriormente mencionados con el propósito de mantener desde el pasado, los senderos del futuro.

La tercera dimensión es la Dimensión Productiva, esta se desarrolla a partir de la comprensión de las prácticas comerciales que desarrollan los sujetos campesinos y campesinas, no solo a través de las dinámicas de producción propias del mercado (siembra y

[1] En esta definición, apunta el ICANH, se incluye el campesino y la campesina.

producción de alimentos para comerciar, a través de terceros o directamente) sino la relación de autoconsumo y reproducción de semillas.

De acuerdo con el ICANH (2020), la labor del campesinado trasciende la simple supervivencia, pues busca generar excedentes que eleven su bienestar y armonicen su vínculo con el medio ambiente. Esta dinámica no solo se limita a la producción, sino que integra intercambios sociales que consolidan el tejido territorial y facilitan su entrada en dinámicas comerciales. En cuanto a su participación en el empleo, esta se adapta dependiendo de si el esfuerzo se dirige al propio entorno o a terceros. Es fundamental comprender que su racionalidad financiera no se rige por la acumulación de capital externa, sino que "su lógica económica se fundamenta en la búsqueda del beneficio en su núcleo de acción familiar" (ICANH, 2020, p. 13), priorizando siempre el sustento de su hogar y sus alianzas comunitarias.

La cuarta y última dimensión de análisis es la Organizativa, en esta se abordan conceptos claves del reconocimiento de las identidades, pues da sentido a las luchas históricas del campesinado a través de sus formas de organización; además, reconoce otros escenarios e individuos claves de la constitución del campesinado como la familia campesina, las organizaciones sociales, la participación y la autonomía.

El campesinado se define entonces como un actor político fundamental que ha evolucionado mediante la búsqueda constante de legitimidad y espacios de intervención en la vida pública del país. Según el ICANH, este grupo social ha sabido amalgamar sus tradiciones ancestrales con estrategias contemporáneas para adaptarse a las exigencias del entorno actual. Esta capacidad de adaptación se manifiesta en la creación de redes de apoyo que superan los límites geográficos de sus parcelas. Dichas estructuras no solo facilitan el intercambio económico y el acceso a nuevos mercados, sino que consolidan el sentido de pertenencia y la estabilidad en sus regiones. Estas comunidades "despliegan modos de relacionamiento social de larga data que hacen posibles sus vidas colectivas, así como han incorporado renovadas maneras de organización social y política para dar respuesta a nuevos contextos" (p. 14). En última instancia, estos vínculos multidimensionales —que abarcan lo cultural y lo político— funcionan como un mecanismo esencial para dignificar su labor y elevar su calidad de vida.

En resumen, el ICANH (2020), construye un relato de identidad campesina que se configura como un tejido multidimensional donde la dimensión territorial lo define no solo por su ubicación geográfica, sino por la construcción social y afectiva de su entorno; esto se entrelaza con la dimensión cultural que sustenta su identidad en saberes ancestrales, tradiciones compartidas y una profunda diversidad regional. Asimismo, la dimensión productiva que revela una lógica económica centrada en el bienestar familiar y el autoconsumo antes que en la acumulación de capital; mientras que la dimensión organizativa lo consolida como un actor político fundamental que, a través de luchas históricas y redes de apoyo, busca la autonomía y la legitimación de su modo de vida en la esfera pública. En conjunto, estas dimensiones presentan al campesino como un sujeto integral cuya existencia depende de la armonía entre su trabajo, su comunidad y el territorio que habita.

Por otro lado, el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) (2019), presenta varias miradas de la identidad campesina, a través de un recorrido por diversos autores y diálogos con líderes por región que, en general, vinculan la identidad campesina o lo campesino al vínculo con el territorio pilar de la identidad rural, aunque difieren en los matices de esta relación. Por una parte, se plantea que esta identidad surge como una respuesta política y social frente a las estructuras partidistas convencionales, donde el interés por la tenencia del suelo actúa como el motor que los consolida como clase social. En contraste, otras perspectivas sugieren que este sentido de pertenencia es esencialmente utilitario, orientado a la consecución de objetivos concretos como el acceso a créditos o la titulación de predios. Esta visión pragmática implica que existe en el "movimiento una frágil integración" (Zamosc, 1987, p. 140), debido a que la cohesión del grupo depende de la obtención de beneficios materiales o programas estatales específicos.

De acuerdo con las perspectivas teóricas recolectadas por el CNMH, la población rural puede clasificarse según el vínculo jurídico y productivo que mantienen con el territorio que habitan. En este sentido, se identifican inicialmente a los productores de pequeña escala, quienes se dividen entre aquellos que logran la autosuficiencia exclusivamente mediante su parcela y quienes, debido a la insuficiencia de sus cultivos de pancoger, deben complementar sus recursos trabajando por días en predios ajenos. Esta distinción subraya la vulnerabilidad de ciertos sectores que no logran cubrir sus necesidades básicas únicamente con la explotación de su propiedad.

Ahora bien, la estructura agraria incluye a quienes carecen de propiedad privada, como los arrendatarios y subarrendatarios, quienes pagan por el derecho temporal de siembra, y los jornaleros, cuya subsistencia depende totalmente de la oferta laboral estacional en épocas de cosecha. Finalmente, se destaca la figura de los colonos, definidos como aquellos que han ocupado y adecuado terrenos baldíos para su sustento. Sobre este último grupo, el CNMH (2014) señala que, en su mayoría, estos campesinos "han sido desplazados por la violencia o por los terratenientes" (p. 169), lo que evidencia una relación directa entre el conflicto social y la expansión de la frontera agrícola por necesidad de supervivencia.

Así, es clave comprender que, como lo mencionan Güiza et al. (2020), la definición colombiana de campesinado mantiene una base sociológica tradicional al identificar al sujeto campesino por su relación con la propiedad de pequeña y mediana escala, diferenciándolo claramente de los grandes latifundistas. No obstante, el enfoque nacional trasciende la mera condición económica para integrar dimensiones antropológicas y sociales contemporáneas. El concepto se distancia de visiones rígidas para proponer una identidad más fluida y diversa. De este modo, la definición subraya que el campesinado es un actor con múltiples facetas, reconociendo que "rescata los rasgos culturales y la identidad campesina –la cual no es un constructo monolítico, sino dúctil, que puede coexistir con otras identidades–" (p. 53). Esta perspectiva se alinea con los estándares internacionales de las Naciones Unidas (2018) al presentar al campesino como un sujeto intercultural cuya relevancia no se agota en la producción agrícola. Además, esta visión resalta tres pilares fundamentales que reflejan debates teóricos modernos como la multidimensionalidad económica que consiste en comprender que la labor campesina va más allá de la simple tenencia de la tierra; el enfoque

González Bastos, A. (2026). Reconocimiento Formativo para los campesinados colombianos en la Educación Rural. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación, 12*(24), 1-18. https://doi.org/10.55560/arete.2026.24.12.19

de género, que otorga un papel protagónico a la mujer dentro del entorno rural y el reconocimiento político que otorga al campesino el estatus de sujeto de derechos bajo las premisas de participación y redistribución.

Otros factores claves a la hora de comprender las dimensiones de lo campesino son las circunstancias sociohistóricas que han enfrentado, pues la configuración de los campesinados en Colombia, como se ha mencionado anteriormente en este documento, está marcada por una persistente asimetría en el acceso y control de la tierra, caracterizada por la disputa constante entre colonos campesinos y las élites terratenientes que ya desde mediados del siglo XIX con la expansión de la frontera agrícola y la consolidación de economías de exportación (como el café o el tabaco) empujaron a los pequeños productores a las laderas marginales o a zonas periféricas de colonización, mientras las tierras fértiles de los valles interandinos se monopolizaban bajo la figura del latifundio ganadero y agroindustrial; en el análisis de esta trayectoria, López Muñoz (2019) explica que el desbalance estructural se origina en un marcado sesgo de clases que ha "beneficiado a los grandes terratenientes, quienes han contado con apoyo en forma de créditos o mejora de infraestructura para la explotación de la tierra, mientras que las pequeñas familias agricultoras no han experimentado un apoyo representativo que genere mejoras en su producción y condiciones de vida" (p. 60).

Esta exclusión histórica se agudizó durante la segunda mitad del siglo XX con el advenimiento del conflicto armado interno, que operó como un mecanismo violento para revertir los tímidos avances de las reformas agrarias (Bautista, et. al., 2022). La violencia física, las masacres y el despojo sistemático de tierras dieron paso a un proceso continuo de descampesinización, conceptualizado por los estudios rurales como "el proceso mediante el cual se reducen las posibilidades de reproducir de manera autónoma la vida campesina" (Ferro, 2019, p. 72).

Desde esta perspectiva histórica, las luchas por la tierra, el despojo y el desplazamiento forzado no fueron meros efectos colaterales de la guerra (Yie, 2016), sino herramientas funcionales de acumulación; la violencia generalizada y sistemática "ha cumplido en Colombia el papel de fuerza productiva en la reproducción y mutaciones del poder, en los modelos de acumulación y en particular en la configuración de la tenencia de la tierra y el control y dominio sobre territorios" (Comisión Nacional de Memoria Histórica [CNMH], 2015, p. 172). En este escenario, los campesinados se definen también a través de sus cicatrices pues, sus condiciones de vida son constantemente amenazadas y los procesos de consolidación simbólica de sus territorios se han visto fracturados por la depredación del capital, las industrias, los terratenientes y la guerra.

No obstante, la familia campesina como institución rectora que articula el trabajo comunitario, la seguridad alimentaria primaria y la transmisión intergeneracional de la memoria rural son pieza clave en la continuidad de las identidades de las comunidades rurales; sin embargo, la estructura social del campo colombiano presenta profundas heridas morales y brechas de desigualdad extrema, donde los niveles de pobreza multidimensional en los hogares que se autorreconocen como campesinos alcanzan un alarmante 29,3% a nivel

nacional, frente a las cabeceras urbanas donde es sustancialmente menor; además, en las situaciones de desplazamiento forzado y conflicto armado, esta vulnerabilidad social se profundiza al fracturar las redes cotidianas de vecindad y comunicación, forzando a los campesinos a migrar a tugurios urbanos donde sufren la precarización económica, la estigmatización y la pérdida de sus referentes identitarios.

Dentro de esta estructura, las mujeres campesinas experimentan una doble condición de marginación debido al sistema patriarcal y a las políticas públicas que invisibilizan el valor económico del trabajo doméstico y de cuidado no remunerado, tal y como se denuncia críticamente en los estudios históricos de género del CINEP, el modelo neoliberal "ofrece un desarrollo rural sin campesinos y campesinas... Este modelo convierte a las mujeres en un instrumento para el destierro y el despojo. Además, lleva a la desarticulación de las familias, de la agricultura familiar y de la economía campesina" (Mendoza, 2010, citado en Coronado Delgado, 2010, p. 15).

4. Identidad, reconocimiento y formación en clave de educación rural

Comprender la multiplicidad de definiciones en torno a la categoría campesino/a y los aspectos que emergen como esenciales en su concepción —a saber, la tierra, el territorio, la siembra y su rol en el cuidado y relación con la naturaleza— es fundamental para consolidar procesos formativos que transformen el esquema clasificatorio del sistema educativo reglado y uniforme y migrar a escenarios que se consoliden con, desde y para las niñeces y juventudes campesinas. Por ello, es fundamental comprender la formación como un hacerse en medio del devenir; tal y como lo explica Gadamer (2003), quien manifiesta que “en la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma”; pues resulta ser estrechamente vinculado al concepto de cultura y al modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones naturales del hombre. En ese sentido, en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda, funcionando como una conciencia que se hace a sí misma con aquello que la comunidad ha hecho de ella.

Bajo la perspectiva de Freire (1978), la formación exige un enfoque dual: por un lado, entender la cultura como una dimensión que conserva inercias del pasado y, por otro, concebir la acción misma como la herramienta principal para renovar dicha cultura. Esta definición de formación, que contiene la base del aprendizaje en la existencia humana, debe configurarse a través de la experiencia colectiva; es decir, frente a la conciencia del yo, es precisa la experiencia del otro y de lo otro. Por tanto, esta "casa en formación" es lo campesino, que incluye la vida rural, la tierra y la educación rural. Gadamer (2003) sostiene que reconocer en lo extraño lo propio es el movimiento fundamental del espíritu, un proceso esencial para significar la formación que implica elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad. Así, la categoría formación se define como la acción de hacerse en medio de la experiencia individual y colectiva, operando a través de la cultura y los vínculos particulares de los grupos sociales.

Este marco nos permite cuestionar si la formación puede ser la base de la identidad y si es posible un reconocimiento formativo como identidad narrativa de las comunidades

campesinas. Para ello, es preciso definir la identidad en clave de formación (hacerse en el existir) y reconocimiento (hacerse en colectivo). Charles Taylor (1996) presenta la identidad a partir de dos elementos: la balanza moral y el ejercicio personal mediado por la sociedad. Frente al primero, manifestaba que la identidad se aborda como una definición de sí mismo que el agente debe elaborar y redefinir a lo largo de su vida, funcionando como una orientación vital que permite adaptarse al ambiente y evitar crisis de identidad. Sin embargo, Taylor (1996) advierte que la identidad no puede surgir únicamente de la voluntad individual, pues no existe unilateralidad en su construcción. El sujeto campesino construye su hogar identificándose con su realidad, supeditado a un tiempo y espacio específicos, lo que requiere de la interacción con el contexto.

En este punto, la aceptación externa se convierte en condición fundamental para que el individuo logre constituirse plenamente. Esta dualidad plantea que en la identidad existe una tríada entre la conciencia individual, la historia como regulador temporal y la comunidad como reafirmación de la propia conciencia. Taylor (1996) refiere el término de identidades colectivas para ampliar esta definición en clave de reconocimiento, determinando que, así como cada individuo tiene su propia medida, cada pueblo tiene su "genio" para definir su existencia. La identidad colectiva del campesinado tiene tras de sí, por lo tanto, una memoria constituida como ejercicio de relacionamiento histórico. Hablar de identidades colectivas implica establecer una cualidad de sujeto a un grupo que se diferencia de otros a través de una conciencia común que requiere ser reconocida en el plano de la participación, el derecho y la igualdad.

El reto de la identidad, que precisa tanto de su particularidad como de su identificación, se resuelve en lo político mediante el principio de la confianza. La legitimidad de un sistema democrático depende de la capacidad de integración; cuando una minoría es ignorada, se fragmenta la cohesión social. Para evitar este quiebre, el cuerpo político debe estructurarse bajo la premisa de que sus integrantes sean capaces de escucharse mutuamente. En resumen, para Taylor (1996), la identidad es un concepto moral-ontológico que se entiende como la capacidad de reconocerse a partir de negociaciones con la historia y la comunidad, configurándose finalmente como un concepto cívico donde el reconocimiento es crucial para la conformación de sujetos colectivos y naciones.

Complementando esta visión, Paul Ricoeur (1996, 2006) reflexiona sobre la identidad narrativa a partir de la tensión entre la mismidad (identidad-idem) y la ipseidad (identidad-ipse). La mismidad representa lo invariable, la permanencia en el tiempo y lo que nos hace ser humanos iguales frente al cambio. En contraste, la ipseidad es la conciencia reflexiva de sí mismo y la transformación constante que ocurre en la capacidad de hacer conciencia de sí en el tiempo. Ricoeur llama a esta capacidad "atestación", que describe la seguridad interna del sujeto sobre lo que es capaz de realizar, distinguiéndola de un saber teórico. La identidad personal es, entonces, un entretejimiento entre ambas: concebirse como el mismo y, a la vez, como distinto de los otros.

De esta dialéctica surge la identidad narrativa, que representa la posibilidad del ser humano de narrarse en lo distinto y reconocerse como personaje y autor de su propia

experiencia. Según Betancur (2017), la construcción del ser no es estática, sino una interacción constante donde el individuo asume un rol activo en la interpretación de su historia, oponiendo su propia narración a la que otros hacen de él. En consecuencia, la identidad narrativa se aleja del egocentrismo para proponer un sujeto definido en diálogo con la alteridad. Bajo esta luz, las identidades campesinas subsisten como narrativas de resistencia; los sujetos emergen a través de la música, la oralidad y las formas de organización, reivindicando su presente como atestación de una conciencia colectiva.

En el contexto de la educación rural, la identidad trasciende la voluntad individual para convertirse en una memoria compartida frente a las dinámicas globales. Desde la perspectiva ricoeuriana, el ejercicio formativo es un espacio de reconocimiento donde el acto de reconocer-me es el puente para reconocer al otro, basando la educación en el respeto por la diferencia y la valoración de la experiencia propia como un texto vivo. Así, el reconocimiento se presenta en tres recorridos: como identificación (distinguir), el reconocerse a sí mismo (mismidad e ipseidad) y el reconocimiento mutuo. Elementos como la memoria y la promesa resultan claves: la memoria permite traer el pasado al presente, mientras que la promesa sitúa al sujeto en prospectiva frente a un otro a quien se debe.

Así pues, el reconocimiento se presenta como un ejercicio de poder frente a un otro igual pero distinto, lo cual exige una atestación anclada en la promesa y la confianza. Al respecto, Ricoeur (2006) integra los postulados de Amartya Sen sobre las capacidades sociales para sugerir que la historia debe generar la facultad de instaurar vínculos a través de las identidades que convergen en ella. En ese sentido, el modelo de desarrollo humano planteado por Nussbaum y Sen (citado en Morales, 2024) sostiene que el progreso real se fundamenta en la capacidad del individuo para actuar como un agente libre, con autonomía suficiente para perseguir objetivos que beneficien tanto su esfera privada como su entorno social.

Para que esta libertad no sea puramente teórica, resulta indispensable el acceso a recursos financieros y servicios básicos como salud, educación y empleo digno. Estos elementos, al interactuar sinérgicamente, potencian las oportunidades de las personas para tomar decisiones informadas y valiosas que dignifiquen su existencia a lo largo del ciclo vital. Por ello, la evaluación del bienestar no debe limitarse a la acumulación de bienes, sino a lo que los sujetos son efectivamente capaces de hacer y ser. Como bien señalan los autores: "El enfoque de las capacidades se centra en la libertad sustantiva, en la libertad de las personas para elegir modos de vida que tengan razones para valorar" (Nussbaum y Sen, 1998, p. 54).

Bajo esta premisa, la formación del campesino o la campesina —entendida como la manera en que los seres humanos configuran su realidad— se erige como una categoría paralela a la identidad, la cual es comprendida como la capacidad de ser desde una conciencia dialéctica en constante relación con las dinámicas sociales, históricas y comunitarias del mundo rural.

5. ¿CÓMO APORTA EL RECONOCIMIENTO DE IDENTIDADES A LA FORMACIÓN DE LAS NIÑECES Y JUVENTUDES CAMPESINAS?

Para la consolidación de una praxis pedagógica en la ruralidad colombiana, se hace imperativo trascender la caracterización del sujeto para proponer metodologías basadas en la identidad narrativa, el reconocimiento y la formación humana. Para que la educación rural sea auténticamente transformadora, debe alejarse de la lógica taxonómica y los procesos homogeneizadores que han operado como dispositivos hegemónicos, invisibilizando las realidades del campo (Arias-Gaviria, 2019). El desafío radica en construir procesos de formación que se den con, desde y para las niñeces y juventudes campesinas, reconociendo que la formación es un hacerse en medio del devenir, (Gadamer, 2003); una conciencia andante (Sartre, 1973) donde el saber campesino sobre la tierra, la siembra y el cuidado del medio ambiente no sea un anexo curricular, sino el eje central a través del cual el estudiante se apropia de su cultura y transforma su realidad (García-Calvo, 2022).

En palabras de Guarín (2018) Se requiere transformar el discurso pedagógico para que responda a las dinámicas sociales actuales y a la forma en que las niñeces y juventudes se preparan para afrontar su presente histórico y cultural. Frente a la limitación de la educación actual, surge la necesidad de expandir el panorama educativo hacia una formación integral para que, de este modo, los y las estudiantes no solo aprendan contenidos, sino que logren situarse conscientemente en su realidad social procurando

> la construcción del nosotros, de una vida juntos en las formas de movilización, de organización de los sujetos en la vida personal y colectiva. [Pues esta] Se amplía en la medida que trascendemos los discursos disciplinares, los contenidos del aula, el caudal de información y la transmisión del conocimiento instituido, para afrontar los grandes problemas de nuestro tiempo desde la experiencia personal-colectiva de los sujetos en la vida moderna. (Guarín, 2018, p. 11)

Esta formación se entrelaza necesariamente con la construcción de la identidad. Si bien Taylor (1996) nos advierte que la identidad se sitúa en un paisaje moral y requiere de una negociación constante con el contexto, en la ruralidad esta negociación está marcada por la lucha por el territorio. La identidad campesina no es un constructo monolítico, sino una identidad dúctil que puede coexistir con otras, pero que mantiene una base sociológica tradicional vinculada a la propiedad de pequeña y mediana escala (Ferro, 2019). Por ello, la escuela rural debe ser el espacio donde se gestione esta identidad en clave de formación, permitiendo que el sujeto se reconozca en lo extraño y haga familiar lo propio, un movimiento fundamental del espíritu que dota de significado a la existencia.

La propuesta metodológica debe integrar la identidad narrativa inspirada en Ricoeur (2006), permitiendo que el acto educativo se convierta en un ejercicio de atestación. En este sentido, el estudiante campesino, al narrarse a sí mismo a través de la música, la oralidad y los relatos ancestrales, deja de ser un objeto de estudio para convertirse en un sujeto que atestigua su propio poder hacer. Esta narrativa constituye una resistencia contra el olvido y

el no-reconocimiento institucional que históricamente ha marcado al campesinado (Araque, 2019).

Para materializar esta transición del postulado filosófico a la praxis educativa comunitaria, es necesario dotar al magisterio rural de herramientas metodológicas aplicadas. En respuesta a las demandas de pertinencia educativa, es posible configurar orientaciones y criterios pedagógicos que incluyan la pedagogía del reconocimiento en el currículo rural, articulándolos transversalmente con las dimensiones del sujeto campesino (González, 2024) identificadas por el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH, 2020). En primer lugar, abordando la dimensión territorial en estrecho vínculo con la ipseidad y la atestación, emerge la necesidad de implementar una cartografía social basada en narrativas territorializadas. Como criterio didáctico, la enseñanza de las ciencias sociales debe trascender la geografía física e historia neutras (centradas en capitales, fronteras nacionales y fechas patrias descontextualizadas) para dar paso a la territorialización del currículo mediante mapas parlantes, itinerarios veredales y el rescate de relatos orales locales. Llevado a la dinámica de aula, los docentes pueden guiar a los estudiantes en la construcción colectiva de la memoria de su vereda mediante metodologías de investigación-acción (Fals-Borda, 2009), expandiendo el entorno educativo para mapear hitos de resistencia comunitaria, zonas de recarga hídrica, fincas productivas y lugares de memoria. Al investigar y plasmar la geografía viva de su entorno inmediato, los estudiantes afianzan la atestación de Ricoeur (2006), reconociendo su territorio como un espacio de agencia y reafirmando la seguridad ontológica sobre su capacidad de incidir en él.

Por su parte, en atención a la dimensión cultural y productiva orientada a la formación y el saber-hacer, resulta indispensable fomentar un diálogo de saberes a través de itinerarios pedagógico-productivos. Este criterio supone la ruptura de la jerarquía epistémica occidental en la enseñanza de las ciencias naturales, exigiendo validar e integrar saberes etnobotánicos, medicina tradicional, sistemas de intercambio de semillas nativas y formas de predicción climática local, elevándolos al estatus de conocimiento científico escolar con el mismo rigor que la ciencia académica. En su aplicación práctica, esto implica transformar la huerta escolar y la parcela familiar en laboratorios vivos intergeneracionales. Siguiendo a García-Calvo (2022), esta estrategia integra a los abuelos, abuelas, sabedoras y líderes agrícolas como educadores comunitarios legítimos dentro del horario escolar, permitiendo que la física, la química y la biología se enseñen desde la agroecología, propiciando así una formación que no escinde la teoría de la práctica campesina, sino que dignifica permanentemente el saber-hacer rural.

En esta misma ruta de consolidación, y con el fin de nutrir la dimensión organizativa enfocada en el reconocimiento mutuo, se hace perentoria la formulación de proyectos pedagógicos comunitarios que promuevan la autonomía. Bajo esta óptica, el criterio rector indica que la escuela rural no puede operar como una isla burocrática, sino que debe anclarse a las dinámicas del tejido social existente, articulando orgánicamente el Proyecto Educativo Institucional (PEI) con las organizaciones de base, tales como las Juntas de Acción Comunal, las Zonas de Reserva Campesina, los comités de mujeres y las asociaciones productivas. En el ámbito escolar, esto se concreta en la implementación del Aprendizaje Basado en

Proyectos (ABP) Comunitarios, un escenario donde las juventudes investigan y estructuran propuestas frente a tensiones reales de su entorno (defensa de la soberanía alimentaria, gestión comunitaria del agua, creación de mercados justos). Al resolver problemas colectivos, el currículo facilita la "construcción del nosotros" (Guarín, 2018), transitando hacia una esfera de solidaridad donde opera el reconocimiento mutuo y se fortalece el liderazgo juvenil campesino.

Como corolario de estas estrategias, y en aras de forjar una identidad dúctil signada por la pertinencia, resulta imperativo establecer una flexibilización curricular en sintonía con un calendario socioecológico. Este criterio parte de reconocer que la rigidez del calendario y del horario escolar tradicional urbano penaliza severamente las dinámicas económicas y familiares del campo. Por ende, se requiere el diseño de micro-currículos situados y profundamente flexibles, adaptados a los ciclos agroecológicos, las temporadas de cosecha y los tiempos climáticos del territorio (Arias-Gaviria, 2021; Perea & Mora, 2023). Esto demanda una adecuación administrativa y pedagógica de los tiempos, ritmos y modalidades escolares mediante alternativas como los modelos de alternancia, las tutorías comunitarias o la educación por ciclos. Dicha flexibilidad se erige como un acto de justicia curricular que evita que el trabajo familiar digno, pilar de la economía campesina, sea castigado por el sistema educativo con el fracaso académico o la deserción escolar; reconociendo, en cambio, una identidad versátil en el estudiante, quien transita armónicamente como educando y sujeto productivo dentro de su comunidad.

Referencias

Acosta Navarro, O. L., Duarte Torres, C. A., Fajardo Montaña, D., Ferro Medina, J. G., Gutiérrez Sanín, F., Machado Cartagena, A., Penagos Concha, Á. M., & Saade Granados, M. M. (2018). Conceptualización del campesinado en Colombia. Documento técnico para su definición, caracterización y medición. Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH). Recuperado de: https://publicaciones.icanh.gov.co/index.php/picanh/catalog/book/31

Arias-Gaviria, J. (2021). El campesinado en la educación rural: un debate emergente. *Pedagogía Y Saberes*, (54), 171–185. https://doi.org/10.17227/pys.num54-10555

Asamblea General de las Naciones Unidas (2018). *Declaración sobre los derechos de los campesinos y de otras personas que trabajan en las zonas rurales*. Naciones Unidas: https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/WGPleasants/A-HRC-WG-15-1-2_sp.pdf

Bautista Revelo, A. J., Malagón Pérez, A. M., Uprimny Yepes, R., Sierra-Zambrano, D. F., Pic, E., Duarte, C., ... Posada, V. (2022). Guerra contra el campesinado (1958-2019): Dinámicas de la violencia y trayectorias de lucha. Tomo II: Patrones de violencia sociopolítica. Editorial Dejusticia. https://www.dejusticia.org/publication/guerra-contra-el-campesinado-1958-2019-tomo-2-patrones-de-violencia-sociopolitica/

Bello, M. N. (2004). Identidad y desplazamiento forzado. Aportes Andinos, (8). Universidad Andina Simón Bolívar. https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/aa/article/download/3726/3697/14437

Betancur, M. C. (2017). Narración, juegos de lenguaje e identidades: Aproximaciones desde la filosofía de Paul Ricoeur. Editorial de la Universidad Veracruzana.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2020). "Tomamos la decisión de ser campesinos": Diálogos desde la ANUC. Imprenta Nacional de Colombia. https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2023/10/Tomamos-la-decision-de-ser-campesinos.pdf

Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. (2015). *Informe Latinoamericano sobre Pobreza y Desigualdad*. https://rimisp.org/wp-content/files_mf/1479842435InformeLatinoamericano2015.pdf

Cepeda Másmela, C., & Muñoz Londoño, J. (2020). Las articulaciones globales del campo colombiano: FENSUAGRO, el Coordinador Nacional Agrario y la Vía Campesina. *Revista Temas Sociológicos*, (27), 245-273. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7958127.pdf

Comisión de la Verdad. (2022). *Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición* (1.ª ed.). Comisión de la Verdad.

Comisión de la Verdad. (s. f.). *La reforma agraria*. https://www.comisiondelaverdad.co/la-reforma-agraria

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Coronado Delgado, S. A. (Ed.). (2010). *Mujer rural: derechos, desafíos y perspectivas. Centro de Investigación y Educación Popular* (CINEP-PPP). https://www.cinep.org.co/publi-files/PDFS/20100602.mujerrural_derechos_perspectivas.pdf

DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística), (2023). *Pobreza multidimensional en Colombia*, Año 2022. Bogotá, 23 de mayo de 2023.

Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Pedagogía y acción liberadora.

Ferro, J. G. (2019). Descampesinización, política de restitución de tierras y resistencias en la subregión De Montes de María, Colombia. *Textual*, 73, 71-112. https://doi.org/10.5154/r.textual.2018.73.03

Gadamer, J. H. (2003). Verdad y Método I. Ediciones Sígueme Salamanca [Archivo PDF].

Galeano, M, (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Fondo Editorial FCSH.

García-Calvo, M. (2022). El saber qué y saber cómo: un reconocimiento al saber rural desde las prácticas experimentales. *Ruta Maestra*, (34). https://rutamaestra.santillana.com.co/el-saber-que-y-saber-como-un-reconocimiento-al-saber-rural-desde-las-practicas-experimentales/

Güiza, D., Bautista, A., Malagón, A. y Uprimny, Y. (2020). La constitución del campesinado: Luchas por reconocimiento y redistribución en el campo jurídico. *Colección DeJusticia*. https://www.dejusticia.org/publication/la-constitucion-del-campesinado/

González, A. (2024). Reconocimiento e identidad para la formación del campesinado colombiano. *Revista PACA* 16, 125-137. https://journalusco.edu.co/index.php/paca/article/view/4078/4878

Guarín, G. (2018). *La Formación de Sujetos. Propuesta para una formación sociohistórica a partir de didácticas formativas*. Universidad de Manizales.

Honneth, A. (1997). *La Lucha por el Reconocimiento*. Editorial Critica Grijalbo Mondadori.

Instituto Colombiano de Antropología e Historia (2020). *Conceptualización del campesinado en Colombi*a. 17 de julio de 2020. https://vertov14.files.wordpress.com/2021/03/conceptualizaciocc81n-del-campesinado_2_web.pdf

López Muñoz, L. V. (2019). Pobreza y subdesarrollo rural en Colombia. Análisis desde la Teoría del Sesgo Urbano. *Estudios Políticos*, (54), 59-81. https://doi.org/10.17533/udea.espo.n54a04

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.

Morales-Carrero, J. A. (2024). Martha Nussbaum y Amartya Sen. Un diálogo en torno al desarrollo humano, las libertades individuales y la capacidad de agencia. *Integración, 08* (2), 57-63. https://doi.org/10.36881/ri.v8i2.957

Nussbaum, M. y Sen, A. (1998). *Calidad de vida*. Fondo de Cultura Económica.

Oxfam, (2018). *Radiografía de la desigualdad lo que nos dice el último censo agropecuario sobre la distribución de la tierra en Colombia*. Departamento de Asuntos Gubernamentales, Oxfam América.

Perea, A. y Mora, J. (2023). En busca de lo rural: el currículo de escuelas en territorios rurales altoandinos. *Praxis y Saber*, 14 (36), 60-75. Publicación electrónica del 11 de octubre de 2023. https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n36.2023.15107

Pérez, J. M. (2010). *Luchas campesinas y reforma agraria: memorias de un dirigente de la ANUC en la Costa Caribe*. Puntoaparte Editores.

Ricoeur, P. (1996). Tiempo y Narración II. Editorial Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2006) *Caminos del Reconocimiento. Tres Estudios*. Fondo de Cultura Económica de México

Ricoeur, P. (2020). *Sí mismo como otro*. Editorial Siglo XXI.

Soto, O. H. (2020). Educación campesina: las dimensiones pedagógico-políticas en la formación de la CLOC-VC y la UST como experiencia de lucha. *Revista Colombiana de Educación*, (80), 355-376.. https://doi.org/10.17227/rce.num80-11016

Taylor, Ch (2022). *El Multiculturalismo y la Política del Reconocimiento*. Fondo de Cultura Económica de México.

Taylor, Ch. (1996). Identidad y reconocimiento. *Revista Internacional de filosofía política*, N°7, 10-19. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2704736

Yie Garzón, S. M. (2016). Narrando (desde) el despojo. Mediaciones morales y conceptuales de la noción de despojo en las luchas de los sectores populares rurales de los Andes nariñenses. *Revista Colombiana de Antropología, 52*(2), 73-106. https://doi.org/10.22380/2539472X40

Alejandro González Bastos. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana de Neiva; Magíster en Educación y Desarrollo Humano, del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales y Doctorando en Formación en Diversidad de la Universidad de Manizales. Docente rural en el municipio de Algeciras, Huila.

Todos los contenidos de esta revista se distribuyen bajo una licencia de uso y distribución "**Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**". Puede consultar desde aquí la **versión informativa** y el **texto legal** de la licencia. Esta circunstancia ha de hacerse constar expresamente de esta forma cuando sea necesario.