


Impactos socioeconómicos y ambientales de los procesos formativos realizados en las comunidades triétnicas e indígenas de Pueblo Rico, Colombia


Socioeconomic and environmental impacts of the training processes carried out in the triethnic and indigenous communities of Pueblo Rico, Colombia

Impactos socioeconômicos e ambientais dos processos formativos realizados nas comunidades triétnicas e indígenas de Pueblo Rico, Colômbia

Claudia Marcela Mejía Hernández*

 <https://orcid.org/0000-0001-7715-2596>

Martha Lucia García Naranjo**

 <https://orcid.org/0000-0002-7232-953X>

Resumen: Las comunidades étnicas e indígenas de Pueblo Rico, Colombia, son consideradas como una población prioritaria en la implementación de proyectos de educación rural para promover las capacidades productivas y agrícolas del municipio. En el presente artículo se describen los impactos socioeconómicos y ambientales derivados de un convenio interinstitucional que buscó fortalecer la economía y desarrollo rural en el municipio, teniendo en cuenta cuatro ejes de intervención: participación ciudadana, igualdad de género, economía campesina e identidad cultural. Participaron 341 actores sociales, entre ellos estudiantes, docentes, padres de familia, y líderes indígenas y comunitarios. El proyecto evidenció un impacto significativo en el fortalecimiento de las capacidades productivas de cultivos vegetales y animales, mediante la creación de unidades productivas que integran a los miembros de la comunidad, propician la participación de las mujeres en las actividades de producción agrícola, fortalecen la identidad cultural y facilitan la convivencia interétnica.

Palabras clave: Producción de Cultivos. Educación Rural. Distribución Étnica.

Abstract: The ethnic and indigenous communities of Pueblo Rico, Colombia, are considered a priority population in the implementation of rural education projects to promote the productive and agricultural capabilities of the municipality. This article describes the socioeconomic and environmental impacts derived

* Ingeniera de Sistemas y Telecomunicaciones, Estudiante de Maestría en Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente. Docente Universidad de Manizales. E-mail: <cmmejiah@umanizales.edu.co>.

** Doctora en Educación. Magister en Educación. Especialista En Entornos Virtuales De Aprendizaje. Docencia. Ingeniera de Sistemas. Docente Centro de investigaciones en Medio Ambiente y Desarrollo. Universidad de Manizales. E-mail: <marthalgn@umanizales.edu.co>.

from an inter-institutional agreement that sought to strengthen the economy and rural development in the municipality, taking into account four axes of intervention: citizen participation, gender equality, peasant economy and cultural identity. 341 social actors participated, including students, teachers, parents, and indigenous and community leaders. The project showed a significant impact in strengthening the productive capacities of vegetable and animal crops, through the creation of productive units that integrate members of the community, promote the participation of women in agricultural production activities, strengthen the identity cultural and facilitate interethnic coexistence.

Keywords: Crop Production. Rural Education. Ethnic Distribution.

Resumo: As comunidades étnicas e indígenas de Pueblo Rico, Colômbia, são consideradas população prioritária na implementação de projetos de educação rural para promover as capacidades produtivas e agrícolas do município. Este artigo descreve os impactos socioeconômicos e ambientais derivados de um acordo interinstitucional que procurou fortalecer a economia e o desenvolvimento rural no município, tendo em conta quatro eixos de intervenção: participação cidadã, igualdade de gênero, economia camponesa e identidade cultural. Participaram 341 atores sociais, entre estudantes, professores, pais e lideranças indígenas e comunitárias. O projecto apresentou um impacto significativo no fortalecimento das capacidades produtivas das culturas hortícolas e animais, através da criação de unidades produtivas que integram os membros da comunidade, promovem a participação das mulheres nas actividades de produção agrícola, fortalecem a identidade cultural e facilitam a convivência interétnica.

Palavras-chave: Produção Agrícola. Educação rural. Distribuição por Etnia.

Introducción

Según el Departamento Nacional de Planeación (DNP, 2014), el municipio de Pueblo Rico se encuentra categorizado como territorio rural disperso, es decir, como un área no municipalizada (ANM) que tiene cabecera pequeña y densidad poblacional baja (menos de 50 habitantes/km²). Esta definición incluye el núcleo del municipio, las veredas y corregimientos, y tiene en cuenta la distribución de la población, la organización territorial y el acceso a bienes y servicios en comparación con las cabeceras urbanas con mayor flujo poblacional (DNP, 2015).

En el contexto histórico de Pueblo Rico, el municipio ha sido el epicentro de múltiples escenarios de violencia, razón por la cual ha sido catalogado dentro de las Zonas más Afectadas por el Conflicto Armado (ZOMAC)¹. El conflicto interno que se ha vivido en Colombia dejó una huella profunda en las capacidades de desarrollo y la economía de zonas rurales, las cuales han sufrido gran parte de las consecuencias devastadoras de la violencia y la presencia de grupos armados ilegales (Rodríguez, 2018). La persistente inseguridad y los enfrentamientos limitaron significativamente la distribución de los recursos agronómicos, marginando a las comunidades en un ciclo de miedo, desprotección y vulnerabilidad (Andrade et al., 2013).

Además de los riesgos directos que implica la violencia, el conflicto armado ha ocasionado desplazamientos forzados masivos de la población rural de Pueblo Rico. Las personas se han visto obligadas a abandonar sus hogares y buscar refugio en áreas más seguras, ocasionando un deterioro significativo en el comercio y las condiciones socioeconómicas de subsistencia en esta población (Beltrán, 2016).

La búsqueda de garantías de una vida digna en las comunidades rurales representa un desafío integral para los entes gubernamentales, los cuales tienen la responsabilidad de mejorar las condiciones sociales, políticas, económicas y ambientales para disminuir las inequidades con las

¹ La constitución de los municipios ZOMAC fue expedida el 9 de octubre de 2017 por el Congreso de la República, mediante el Decreto 1650 de 2017, por el cual se adiciona un artículo a la Parte 1 del Libro 1; la Sección 1 al Capítulo 23 del Título 1 de la Parte 2 del Libro 1 y los Anexos No. 2 y 3, al Decreto 1625 de 2016, Único Reglamentario en Materia Tributaria, para reglamentar los artículos 236 y 237 de la Ley 1819 de 2016. Diario Oficial: 50231.

áreas urbanas circundantes (Cárdenas & Vallejo, 2016). En este sentido, el crecimiento de la productividad determina el éxito o fracaso de las políticas de desarrollo rural, las cuales tienen como metas normativas la disminución de la pobreza, la sustentabilidad ambiental, la equidad de género, la revaluación del campo, su cultura y su gente; así como facilitar la descentralización y la participación social, superar la división rural-urbana de la producción y garantizar la viabilidad de la agricultura campesina (Kay & Brunet, 2009).

De este modo, con el propósito de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos básicos en el territorio, las comunidades se encuentran en la obligación de asumir un rol activo que favorezca la formulación de estrategias de sostenibilidad, que contribuyan directamente en la satisfacción de sus necesidades inmediatas, dándole prioridad a la creación de nuevas oportunidades de educación, producción y crecimiento agrícola. Este enfoque participativo eleva la calidad de vida humana, garantiza la seguridad alimentaria y proporciona las herramientas necesarias para superar la pobreza, promoviendo así un cambio significativo en la realidad social y económica de las zonas rurales (Mantilla, 2017).

Por lo anterior, resulta indispensable la implementación de estrategias de educación rural, es decir, la generación de espacios para el aprendizaje ubicados en el contexto rural, dedicados a la construcción permanente de una pedagogía situada en las necesidades de la población, que orienta los contenidos para aprovechar los recursos a disposición de las comunidades y facilita los procesos educativos (Cubillos & Chaves, 2011). Esta educación rural tiene el potencial de impulsar los procesos de producción agropecuaria, promover el tejido social comunitario y contribuir a la preservación de la identidad cultural, la sustentabilidad ambiental y el desarrollo endógeno (Del Rosario et al., 2014).

No obstante, la educación rural debe considerar los componentes interseccionales que atraviesan la población, como el género, la etnicidad y otras características sociodemográficas relevantes que determinan el desarrollo individual y social. En el municipio de Pueblo Rico se encuentran ubicados diversos resguardos de las comunidades Chami, Embera y Katio, convirtiendo el territorio en un espacio predominantemente triétnico, en el cual existen índices alarmantes de pobreza multidimensional, un nivel bajo de formación académica (incluyendo el analfabetismo) y una brecha de desigualdad mediada por el género y edad, en donde los hombres adultos ocupan las posiciones de poder, lideran el manejo de los recursos y son responsables de la toma de decisiones dentro de los asentamientos (Pinto & Cleves, 2022).

Debido al estado de vulnerabilidad de las comunidades triétnicas e indígenas y las condiciones territoriales de Pueblo Rico, el desarrollo agropecuario ha cobrado relevancia social, política y ecológica en los últimos años, teniendo en cuenta que el 70% de la economía del municipio se basa en la producción agroforestal sostenible (Villa, 2021). Para cubrir las necesidades de desarrollo de la población, el Ministerio de Educación Nacional, el departamento de Risaralda y la Universidad de Caldas formularon de manera conjunta un proyecto interinstitucional para fortalecer la educación formal de jóvenes y adultos mediante estrategias pedagógicas flexibles, con el objetivo de promover la permanencia escolar a través de proyectos pedagógicos productivos como estrategia de emprendimiento rural encadenados a los circuitos de producción agropecuaria en el municipio de Pueblo Rico².

² El convenio fue ejecutado mediante el Convenio Interadministrativo 0129 de 2019. El proyecto tuvo una duración de seis meses, donde participaron activamente jóvenes y adultos de las comunidades triétnicas e indígenas.

En el proceso de diagnóstico comunitario participativo³ se identificaron cinco ejes problemáticos que guiaron el proceso de intervención: (a) educación pública rural desenfocada de los activos agrícolas y piscícolas del territorio; (b) informalidad en las organizaciones sociales para incentivar cadenas de producción y asociatividad para la comercialización productiva; (c) débil relacionamiento entre actores de la sociedad, Estado y generadores de capital humano e intelectual; (d) inexistente participación de la mujer en los procesos productivos de las comunidades; y (e) desarticulación entre actores sociales y aliados público-privados en el territorio.

Para atender los desafíos emergentes de los ejes problemáticos, se llevaron a cabo una serie de intervenciones educativas basadas en los siguientes contenidos temáticos: formulación de proyectos pedagógicos productivos, emprendimientos solidarios, innovación agrícola, proyecto de vida y empoderamiento, piscicultura sostenible y asistencia técnica en buenas prácticas productivas, implementación de unidades productivas y formalización de asociaciones comunitarias bajo los lineamientos estatales.

Considerando lo anterior, el objetivo del presente artículo es describir los impactos socioeconómicos y ambientales que generaron dichos procesos formativos realizados en las comunidades triétnicas e indígenas del municipio de Pueblo Rico, Colombia.

Metodología

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque cuantitativo y tiene un alcance descriptivo. Este tipo de métodos se caracterizan por la recopilación y análisis sistemático de datos numéricos para describir fenómenos específicos (Siedlecki, 2020). En el marco del proceso formativo presentado, se busca relatar las actividades de fortalecimiento de la producción agropecuaria y los indicadores de impacto alcanzados por el proyecto en las comunidades triétnicas e indígenas que residen en el municipio de Pueblo Rico.

Participaron 341 actores sociales⁴, convocados en el marco del convenio realizado entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Departamento de Risaralda y la Universidad de Caldas, los cuales pertenecían a la comunidad triétnica presente en el corregimiento de Santa Cecilia y las comunidades indígenas Embera Katio, ubicadas en la vereda de Santa Teresa. La mayor cantidad de individuos capacitados fueron estudiantes, seguidos por los docentes y padres de familia. Asimismo, el número de participantes activos fue superior al inicialmente convocado (Tabla 1).

Tabla 1 - Actores sociales capacitados en el marco del proyecto.

Actores sociales	Convocados	Capacitados
Estudiantes	193	218
Docentes	60	64
Padres de familia	40	46
Total	293	341

Fuente: Elaboración propia

A partir de los ejes problemáticos identificados en el diagnóstico comunitario participativo, se establecieron cuatro categorías de intervención basadas en la educación rural: participación comunitaria, igualdad de género, economía campesina e identidad cultural. Para medir el impacto de los procesos formativos se utilizó como instrumento una matriz de sistematización de

³ En el diagnóstico participativo se incluyeron estudiantes, padres de familia, profesores de las instituciones educativas rurales, líderes indígenas y otros actores sociales relevantes.

⁴ Los talleres fueron llevados a cabo en el Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural sede Santa Teresa Kimberdó y la Institución Educativa Intercultural Dokabú.

indicadores (Tabla 2). Asimismo, se realizó una observación de campo para recolectar información relevante que emergió al momento de implementar los talleres y capacitaciones con las comunidades triétnicas e indígenas.

En relación con los aspectos éticos del proyecto se tuvieron en cuenta los lineamientos establecidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia, por medio de la cual se establecen las normativas para la investigación con seres humanos. El proyecto fue considerado como una “investigación de riesgo mínimo”, pues se buscó modificar variables en la población objetivo sin que ello significase un detrimento para su bienestar físico, psicológico y social. Los objetivos del proyecto fueron socializados con todos los actores sociales, quienes aprobaron el ingreso del equipo ejecutor en el territorio.

Tabla 2 - Matriz de sistematización de indicadores.

Categoría	Objetivos	Operacionalización	Indicador de impacto
Participación comunitaria en la formación	Conocer el grado de acceso de los estudiantes, docentes y padres de familia a los beneficios del proyecto.	Número de docentes en las instituciones educativas.	Número de docentes capacitados.
		Número de estudiantes escolarizados.	Número de estudiantes capacitados.
		Número de personas invitadas a la capacitación.	Número de personas capacitadas.
Igualdad de género	Conocer el grado de participación de las mujeres en actividades colectivas y su acceso a los beneficios del proyecto.	Número de mujeres invitadas.	Número de mujeres participantes.
		Número de mujeres convocadas.	Número de mujeres vinculadas a las asociaciones.
Economía campesina	Conocer el grado de acceso de las mujeres a los beneficios del proyecto.	Número de mujeres invitadas.	Número de mujeres vinculadas a los proyectos productivos.
	Conocer el grado de maquinaria facilitada para el funcionamiento de los proyectos productivos.	Número de máquinas solicitadas para el proyecto.	Número de máquinas entregadas para el proyecto.
	Conocer el grado de producción agrícola, piscícola e industrial	Número de materia prima producida.	Número de producciones comercializadas.
	Identificar los campesinos vinculados a la agricultura comercial.		
Identidad cultural	Determinar el manejo de conflictos internos.	Número de conflictos internos.	Número de resoluciones.
	Identificar el nivel de producción de materia prima ambientalmente sostenible.	Número de materia prima producida	Número de producciones ambientalmente sostenible.
	Conocer el grado de participación en eventos de producción por parte de las comunidades tiránicas e indígenas.	Número de personas convocadas	Número de población étnica participante.

Fuente: Elaboración propia.

Las comunidades participaron de manera voluntaria, previa autorización por parte de los líderes institucionales e indígenas del lugar, y podían retirarse en cualquier momento sin penalización. La información recolectada fue almacenada de forma confidencial. Los datos fueron utilizados únicamente con fines académicos y administrativos, para dar cuenta del impacto del proyecto ante las entidades que hicieron parte del convenio interdisciplinario.

Resultados y Discusión

Participación Comunitaria

Los espacios de participación comunitaria evidenciaron indicadores de impacto positivos. De los 60 docentes convocados, participaron 64 de manera activa de los escenarios de formación,

por lo que el impacto generado fue del 112%. De manera similar ocurrió con los estudiantes de las diferentes instituciones educativas, las cuales convocaron 193 estudiantes y se capacitaron 218, por lo que se alcanzó un 112% de niveles de impacto formativo para dicha población. En cuanto a los padres de familias se convocaron 46, de los cuales 40 fueron capacitados, alcanzando un nivel de impacto de 87%. En relación con el número total de personas capacitadas, de las 299 convocadas, se observó que participaron un total de 322, por lo que el impacto generado fue del 108%.

Entre las temáticas desarrolladas a lo largo de los escenarios formativos se tuvieron en cuenta las situaciones, vivencias y retos reales de la comunidad, así como componentes básicos de este tipo de competencias ciudadanas, como el conocimiento (saber), habilidades (saber hacer) y las actitudes (saber ser). Lo anterior se realizó con el fin de fortalecer las competencias básicas y ciudadanas, en relación directa con los conocimientos adquiridos a partir de las experiencias de aprendizaje con sus padres, familiares, profesores y el contexto cultural. En este sentido, se le dio amplia relevancia al patrimonio, conocimientos y saberes ancestrales (yerbateros, parteras, y plantas medicinales) que le dan sentido e identidad a su cultura (Castaño, 2019).

De manera complementaria, la Gobernación de Risaralda (2021a) ha aportado significativamente en el fortalecimiento de la participación comunitaria por medio del Plan de Participación Ciudadana, el cual busca desarrollar procesos de asesoría, asistencia técnica, inspección, vigilancia y control para el fortalecimiento de la labor social de las entidades comunales, incluyendo espacios de diálogo y reconciliación entre ex combatientes que pertenecieron a grupos armados al margen de la ley y personas de la comunidad.

El accionar comunitario involucra el grado de compromiso que una persona puede tener al presentársele la posibilidad de hacerse responsable de un aspecto (o varios) de la situación de su comunidad, entendiendo las potencialidades y necesidades del territorio, las cuales están ligadas al desarrollo rural y la productividad como procesos que nacen en las comunidades, donde sus miembros mantienen una percepción de interdependencia, así como una variedad de actividades y de niveles de compromiso (Cueto et al., 2015). En razón a lo anterior, el municipio de Pueblo Rico evidencia no solo una estructura institucional que motiva la participación, sino unas comunidades apropiadas de su rol como agente transformador de la realidad social.

Igualdad de Género

En esta categoría se buscó medir el nivel de participación de las mujeres en los diferentes procesos formativos y asociativos. Se identificó que, de las 10 mujeres convocadas por la experiencia, 103 se vincularon a los escenarios de formación, a la formulación del plan educativo institucional, a los proyectos pedagógicos productivos, entre otros. De la misma forma, de las 10 mujeres convocadas a ser parte de las asociaciones, participó un total de 30 en las diferentes actividades propuestas para conformación de las asociaciones territoriales. En consecuencia, se alcanzó un 300% de impacto respecto a la equidad de género para la vinculación de mujeres en las asociaciones productivas.

Es importante resaltar que, en el Municipio de Pueblo Rico, gran parte de sus habitantes son de origen étnico y se encuentran varios asentamientos de indígenas Embera Katio, Embera Chami y Afros. Por un lado, se encuentra la comunidad triétnica del Corregimiento Santa Cecilia, lugar en el que se encuentra la Institución Educativa Intercultural Dokabú. Mientras que, en la Vereda de Santa Teresa, la Comunidad Indígena Embera Katio representa a la Institución Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural de la Comunidad de Kemberdé.

Esta historia del territorio fue un factor limitante en la participación e inclusión de las mujeres en los procesos mencionados. Sin embargo, la experiencia piloto de educación rural demostró que es posible realizar un proceso integrador con enfoque de género. Lo anterior se realizó en concordancia con la política pública departamental de equidad de género para las mujeres “Risaralda Mujer 2015-2024” (Gobernación De Risaralda, 2019b), la cual tiene como finalidad la superación de las desigualdades entre hombres y mujeres, por lo cual, el proyecto se adscribió oportunamente a la agenda institucional y de gobierno a nivel regional.

A pesar de que la cultura y las tradiciones de los pueblos indígenas del municipio siguen estando fuertemente arraigados, se observó una apertura frente al rol y papel de la mujer en comunidad, al ser partícipes de los escenarios formativos y asociativos facilitados. A este respecto, la teoría de la división sexual del trabajo funge como posible marco explicativo de la condición de desventaja y la situación de discriminación de las mujeres indígenas, donde los hombres siguen manteniendo las estancias de poder (Fernández & Faundes, 2019). Sin embargo, la flexibilización de los cargos feminizados en las comunidades indígenas no responde necesariamente a un cambio en las relaciones de género, ni tampoco es un factor causal para el empoderamiento de las mujeres indígenas (Mora et al., 2007). En el caso observado, el mayor peso pueden tenerlo las instancias de políticas públicas, intervenciones e inversiones externas, las cuales trabajan bajo el supuesto de igualdad como derecho humano y como motor del desarrollo, el cual permea las personas y las comunidades mediante las estrategias de educación rural.

Economía Campesina

En relación con la economía campesina, se observó la vinculación activa de las mujeres con una participación de 30, el triple de las 10 mujeres convocadas. Respecto al número de máquinas solicitadas al proyecto para la implementación de las diferentes iniciativas productivas, se observó la dotación de una máquina agroindustrial a la comunidad. Sin embargo, fueron solicitadas cuatro maquinarias para el desarrollo efectivo de los proyectos pedagógicos formulados, por lo que el nivel de impacto alcanzado fue del 25%. En cuanto a las producciones obtenidas por los proyectos productivos, se obtuvieron 209 kilos de materia distribuida entre frijol, cebolla cabezona, habichuela, yuca, primitivo (plátano), tomate rojo y zanahoria.

Para el fortalecimiento de la economía campesina se implementaron actividades de asistencia técnica a las comunidades para la formalización de las organizaciones comunitarias líderes de los procesos productivos. Asimismo, mediante la certificación de semillas, la formación en buenas prácticas productivas, la elaboración de planes de mejoramiento de productos y la conformación de cadenas productivas en las instituciones educativas conectadas al territorio, se logró dar mejores orientaciones a los procesos de agricultura orgánica y piscicultura sostenible. Como resultado, se obtuvo la formalización de la asociación productiva de padres docentes y estudiantes (ASOPADE) de la comunidad de la Vereda Agüita del Corregimiento de Santa Cecilia, así como la Asociación Productiva *Ñbëra katio* de la Comunidad de la Vereda de Santa Teresa sede Educativa Kemberdé.

Es importante mencionar que la Secretaría de Desarrollo Agropecuario de Risaralda cuenta con el plan departamental de extensión agropecuaria (Gobernación de Risaralda, 2019a), el cual diseña los mecanismos y estrategias que contribuyen al incremento de la competitividad agropecuaria a partir del fortalecimiento de las cadenas productivas establecidas. En este documento institucional se relaciona un aumento anual del 4,7% del PIB del departamento, superior al total nacional (4,4%), en razón a actividades ligadas con intermediación financiera,

servicios a las empresas, de asociaciones y esparcimiento, administración pública, educación de no mercado producción de alimentos, bebidas y tabaco, cultivo de café y producción pecuaria.

Este plan contempla, además, el programa “Productividad sostenible” y “Redes de innovación”, los cuales fortalecen las capacidades de los campesinos por medio de las Escuelas de Campo de agricultores (ECA) incentivándolos al autoaprendizaje y conformación de redes. Esto último ligado con instancias comunitarias de representación regional y nacional, como lo es la asociación de usuarios campesinos de Risaralda (ASOCRI), quienes lideran y hacen frente a las problemáticas que sufre el departamento en cuestión agraria, el manejo de tierras y la participación de los campesinos (Gobernación De Risaralda, 2019a). Lo anterior deja en evidencia la importancia de este sector económico, al ser parte de estructuras institucionales y comunitarias activas en pro del fortalecimiento y desarrollo de la economía campesina.

En razón a lo anterior, en el proyecto se observó una continua vinculación de los campesinos en actividades que buscaron el fortalecimiento de su economía campesina, por lo cual, consideramos que existe un potencial creciente de desarrollo rural. La experiencia ha mostrado unos niveles aceptables de producción y productividad de la agricultura, además de un cierto bienestar de la población rural al vincular materia producida con el Plan de Alimentación Escolar (PAE). Es fundamental que las comunidades integren sus esfuerzos en la consolidación de estrategias de asociatividad y productividad para ser más competitivas, mejorando sus ingresos y calidad de vida, estableciendo un puente entre lo urbano y lo rural para la comercialización y distribución de los productos rurales producidos (Ortega-Salas et al., 2020; Castillo, 2008).

Identidad Cultural

Finalmente, en los diferentes escenarios de participación se resolvieron un total de doce conflictos. Es necesario precisar que los conflictos iniciales no fueron medidos, pues no eran considerados como un resultado esperado al iniciar el proyecto, por lo cual resulta complejo estimar el impacto del convenio en este indicador. Sin embargo, tras determinar las formas de negociación y de resolución de conflictos teniendo en cuenta la cultura indígena predominante y sus hábitos de vida, el ejercicio de resolución de conflictos de manera concertada evidencia la adaptabilidad de las comunidades a los nuevos procesos en los que se vincularon.

El Plan Salvaguarda de la población Embera Chami, reconocido por el gobierno nacional, ha expresado el constante intercambio social, económico y cultural en los tres grupos étnicos de Pueblo Rico, así como compartir espacio geográfico y recursos naturales propicia la generación de conflictos permanentes por la posesión de la tierra y el dominio de la región (Uribe, 2016), por lo que en varias ocasiones se ha requerido de la intervención estatal como actor mediador. En el caso de la población indígena, la resolución de conflictos y su funcionamiento en sociedad a nivel general está ligada a la figura de gobierno indígena, en cabeza de un gobernador mayor quien dirige y es aceptado por la comunidad.

La identidad cultural del pueblo Embera Chami, al igual que los demás pueblos étnicos de Pueblo Rico, está construida a partir de costumbres, tradiciones y leyes que han sido adoptadas a lo largo del tiempo, que componen y forman su idiosincrasia, y de manera simultánea, aportan a la construcción cultural de percepciones e imaginarios sociales del pueblo indígena en la región (Cepeda, 2018). De este modo, la identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro (Molano, 2007).

Como parte de la apropiación cultural del conocimiento dentro de dichas comunidades, se tuvo en cuenta la implementación de unidades productivas acordes a las características del territorio. De esta manera, se formalizó el funcionamiento de tres unidades distribuidas de la siguiente manera: una unidad con énfasis en la agricultura, la cual abarca dos sistemas productivos de cultivos de pan coger (cebolla cabezona, habichuela, yuca, primitivo (plátano), frijol, tomate rojo y zanahoria) en los establecimientos educativos que participaron en el proyecto; otra unidad piscícola en las comunidades étnicas del establecimiento educativo de Kemberdé; y, una última unidad productiva de agroindustria (panadería), que se desarrolló en común acuerdo con la Comunidad Educativa de la Institución Educativa Intercultural Dokabú. A raíz del poco espacio físico disponible en el plantel educativo para la implementación de otra unidad productiva, se decidió fortalecer el proyecto de panadería ya iniciado.

Las personas nativas de estas zonas mencionadas representan una población significativa en la comunidad rural, lo que conlleva a la construcción de hábitos y predominancia de una cultura basada en el componente triétnico del municipio de Pueblo Rico, el cual es reconocido por su gran diversidad cultural al vincular población afro, indígena y mestiza. La alcaldía municipal a su vez organiza el Festival Triétnico “Encuentro de la diversidad étnica por la recuperación de la cultura de Pueblo Rico”, visto como una estrategia de recuperación de la cultura en el campo de la danza, música, costumbres, mitos y leyendas, cocina y medicina tradicional. En razón a ello, el municipio se encuentra abierto al turismo, también como una estrategia de generar ingresos para las comunidades, en especial las afros e indígenas (Medina, 2020).

Conclusiones

A manera de conclusión, es posible argumentar que el proyecto de intervención realizado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Departamento de Risaralda y la Universidad de Caldas, generó un impacto socioeconómico y ambiental significativo en las comunidades triétnicas e indígenas del municipio de Pueblo Rico, Colombia. La participación ciudadana de los estudiantes, docentes y padres de familia fue superior a lo esperado, evidenciándose una integración de las mujeres en los procesos de producción y asociación. Se formularon tres unidades que abarcaron cuatro proyectos productivos, diseñados para la producción de cultivos, animales y alimentos originarios de la región. Las unidades estuvieron ubicadas en el centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural sede Santa Teresa Kimberdé y la Institución Educativa Intercultural Dokabú, las cuales son operadas por los miembros de la comunidad para potenciar su propio desarrollo y economía rural. Finalmente, se observó una adecuada capacidad de resolución de conflictos, una flexibilización de los roles de género en las actividades productivas y una tendencia a la integración cultural entre los diferentes grupos étnicos que conforman la población de Pueblo Rico.

Referencias

- Andrade, J. A., Parra, M. & Torres, L. D. (2013). Desplazamiento forzado y vulnerabilidad en salud mental en Colombia. Revisión del estado del arte. *Poiésis*, 25(1), 1-16. <https://doi.org/10.21501/16920945.645>
- Beltrán, S. R. (2016). Desarrollo rural en Colombia, entre la realidad y la oportunidad en el posconflicto. *Perspectivas Rurales Nueva Época*, 27 (14), 13–35.
- Cárdenas, J. I. & Vallejo, L. E. (2016). Agricultura y desarrollo rural en Colombia 2011-2013: una aproximación. *Apuntes del Cenec*, 35(62), 87–124.

Castaño, L. E. (2019). Modelo de desarrollo en Pueblo Rico Risaralda: ¿una perspectiva tradicional o alternativa del desarrollo? *Ciencia Nueva Revista de Historia y Política*, 3(1), 39-66. <https://doi.org/10.22517/25392662.19321>

Castillo, O. L. (2008). *Paradigmas y conceptos de desarrollo rural*. Colombia, Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Estudios Ambientales y Rurales. Departamento de Desarrollo Rural y Regional. 95 p.

Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque Revista Pedagógica*, 31(1), 244-262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>

Cubillos, K. & Chaves, U. (2011). Aportes del Proyecto de Educación Rural (PER). *Revista electrónica Educare*, 15(1), 85-94.

Cueto, R. M., Seminario, E. & Balbuena, A. (2015). Significados de la organización y participación comunitaria en comunidades vulnerables de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología*, 33(1), 57-86. <https://doi.org/10.18800/psico.201501.003>

Del Rosario, L., De Jesús, C. A. & Chirinos, M. Y. (2014). Actividades productivas en escuelas rurales: una misión comunitaria del directivo. *Negotium*, 9(27), 34-52.

Departamento Nacional de Planeación-DNP. (2014). Definición de categorías de ruralidad. Dirección de Desarrollo Rural Sostenible (DDRS). Informe temático para la misión para la transformación del campo. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapequarioforestal%20y%20pesca/Definicion%20Categor%C3%ADas%20de%20Ruralidad.pdf>

Fernández, S. & Faundes, J. (2019). Emergencia de las mujeres indígenas en América Latina. Debates sobre género, etnicidad e identidad cultural. *Revista chilena de derecho y ciencia política*, 10(2), 53-96.

Gobernación de Risaralda. (2019a). Plan Departamental de Extensión Agropecuaria. Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. <https://www.minagricultura.gov.co/ministerio/direcciones/Documents/PDEA%20DEPARTAMENTO%20DE%20RISARALDA%202020.pdf>

Gobernación de Risaralda. (2019b). Política Pública de Equidad de Género para las Mujeres. Departamento de Risaralda. <https://www.risaralda.gov.co/social/publicaciones/152365/politica-publica-de-equidad-de-genero-para-las-mujeres/>

Gobernación de Risaralda. (2021). Plan de Participación Ciudadana. Departamento de Risaralda. Colombia. <https://www.risaralda.gov.co/documentos/150103/plan-de-participacion-ciudadana/>

Kay, C. & Brunet, L. F. (2009). Estudios rurales en América Latina en el periodo de globalización neoliberal: ¿una nueva ruralidad? *Revista mexicana de sociología*, 71(4), 607-645.

Mantilla, J. C. (2017). *Vida digna: hacia un horizonte normativo para el desarrollo humano de la Colombia rural*. Pontificia Universidad Javeriana.

Medina, V. (2020). *El turismo comunitario articulado en la investigación in situ con la comunidad afrodescendiente, en el corregimiento de Santa Cecilia, en Pueblo Rico, Risaralda*. Universidad Católica de Pereira.

Mora, E., Páez, H. Quiñónez, W. & López, M. (2007). Mujer, salud y tradición en los U'wa de Colombia y cuestiones de género en las comunidades indígenas. *Feminismo/s*, 10(1), 49–68.

Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Opera*, 7(1), 69–84.

Ortega-Salas, A. Belalcazar, A. Timaná, A. Salas, J. López, J. Gómez, V. Coral, I. Arteaga, C. Gil, J. Astudillo, J. y Tapia, O. (2020). *Asociatividad empresarial para fortalecer el sector piscícola. Caso: Red Empresarial de Cumbal y Potosí, en el departamento de Nariño - Colombia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Pinto, S. R. & Cleves, A. (2022). Procesos administrativos y Cultura organizacional del pueblo indígena Emberá Katío del municipio de Pueblo Rico (Risaralda, Colombia). *Avances Investigación en Ingeniería*, 19(1). <https://doi.org/10.18041/1794-4953/avances.1.8022>

Rodríguez, D. (2018). *Narrativas sobre el cuidado del profesional de enfermería y la salud pública en víctimas del conflicto armado en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.

Siedlecki, S. L. (2020). Understanding descriptive research designs and methods. *Clinical nurse specialist CNS*, 34(1), 8–12.

Uribe, E. (2016). *Comunidad Embera Chami “Transculturación”*. Universidad Tecnológica de Pereira.

Villa, D. P. (2021). *Planificación predial por medio de la formación en sistemas agroforestales basados en la producción tradicional de los pobladores del corregimiento de Santa Cecilia, en Pueblo Rico, Risaralda*. Universidad Católica de Pereira.

Recibido: 20/11/2023

Versión corregida: 09/12/2024

Aceptado: 10/12/2024

Publicado online: 21/03/2025