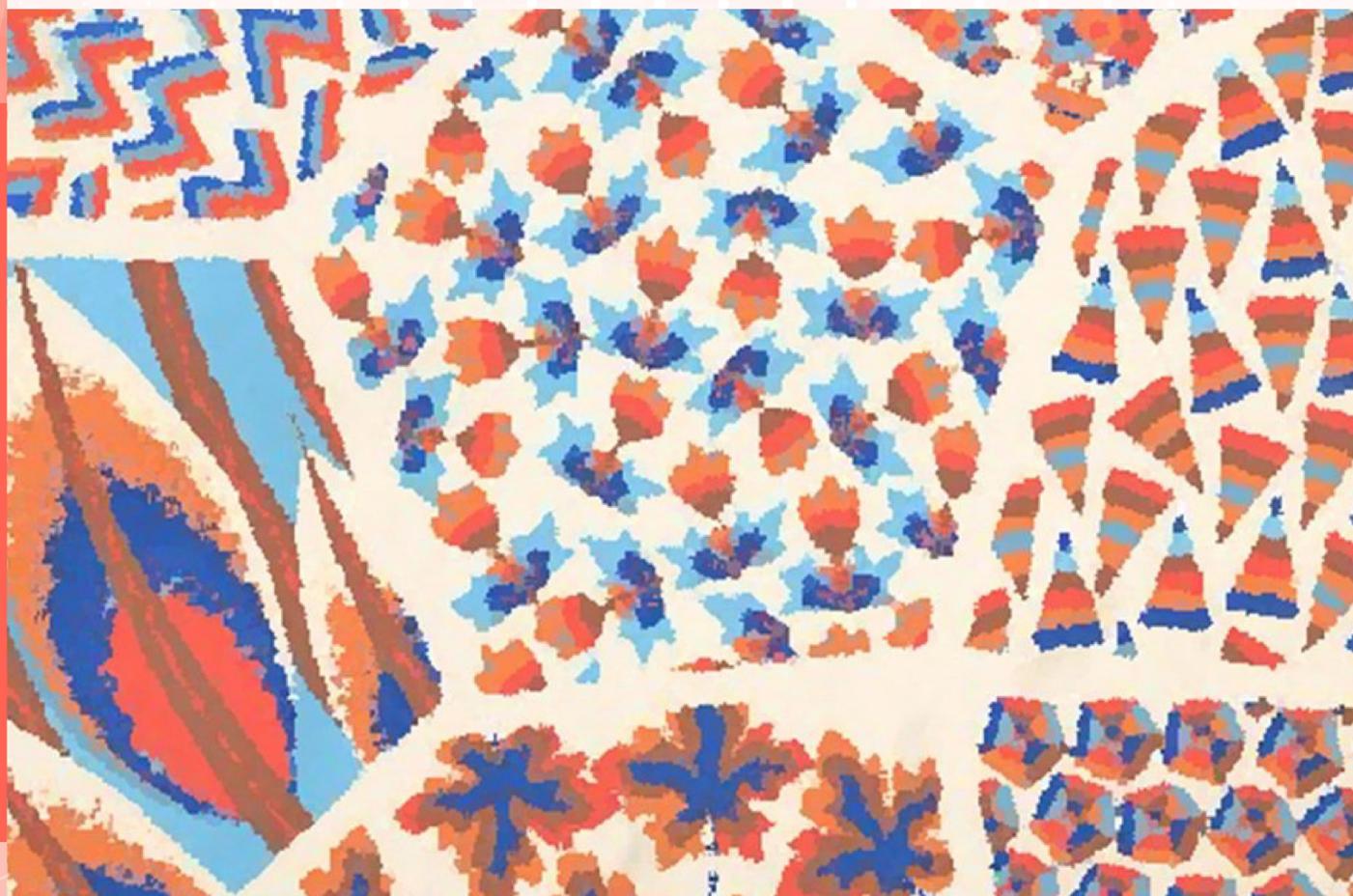




UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

# CUADERNOS PEDAGÓGICOS



# 29. 2020 - 1. ISSN 1657-5547

### Créditos Cuadernos Pedagógicos 29

# 29. 2020 – 1

ISSN IMPRESO: 1657-5547

ISSN DIGITAL: 2665-4350

Lenguajes, saberes y formación:  
Territorios en movimiento

**John Jairo Arboleda Céspedes**  
Rector

**Elmer de Jesús Gaviria Rivera**  
Vicerrector General

**Lina María Grisales Blanco**  
Vicerrectora de Docencia

**Ramón Javier Mesa Callejas**  
Vicerrector Administrativo

**Sergio Cristancho Marulanda**  
Vicerrector de Investigación

**Pedro Amariles Muñoz**  
Vicerrector de Extensión Universitaria

**Wilson Antonio Bolívar Buriticá**  
Decano de la Facultad de Educación

**Cuadernos Pedagógicos U de A**  
Editoras del presente número:

**Diela Bibiana Betancur Valencia**  
Coordinadora de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

**Gloria María Zapata Marín**  
Profesora de la Facultad de Educación en la Seccional Oriente

**Jorge Ignacio Sánchez Ortega**  
Asistente Editorial de la Facultad de Educación

### Comité de publicaciones Facultad de Educación

**Wilson Antonio Bolívar Buriticá**  
Decano

**Jhony Alexander Villa Ochoa**  
Jefe Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas —CIEP—

**Juan David Gómez González**  
Jefe del Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

**Alejandro de Jesús Mesa Arango**  
Jefe del Departamento de Educación Avanzada

**Ruth Elena Quiroz Posada**  
Coordinadora del Doctorado en Educación

**Jhony Alexander Villa**  
Director Revista Uni-Pluriversidad

**Hilda Mar Rodríguez G.**  
Directora Revista Educación y Pedagogía



#### Ilustración de portada

**Título:** Abstract Background With Orange Blue Pattern

**Autor:** Priscila Nissen

**Sitio:** <https://pixy.org/4738801/>

Auxiliar

**Juliana Carolina Jurado Giraldo**

Diseño y Diagramación

**Christian Gil Patiño**

## Rastros y rostros del maestro rural:

### relatos de su práctica pedagógica en medio del conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia<sup>1</sup>

Mariana Palacio Chavarro<sup>2</sup>  
Daniel Posada Vélez  
Laura Mira Correa  
Alber Julián Restrepo Mejía

#### Resumen

El presente artículo es un avance de la investigación que se adelanta para optar al título de licenciados, que parte de la pregunta por el quehacer del maestro rural en tiempos de guerra en el Oriente lejano de Antioquia específicamente en los municipios de Sonsón, Argelia, Nariño y San Carlos. Este trabajo se desarrolla bajo un paradigma cualitativo que nos permite comprender lo sucedido, desde adentro, no buscando generalizar la información, más sí, darle suma importancia a cada indicio que se percibe de este fenómeno social. A partir de un enfoque y metodología biográfico-narrativa, abordamos las experiencias vividas en medio de la práctica pedagógica de los maestros, lo que nos permite volver sobre las acciones llevadas a cabo dentro y fuera del aula. En ese proceso de relatar, retratar y hacer audible la voz del maestro, se resalta la importancia de la experiencia del otro y de su propia narración a la hora de reflexionar y construir significados, pues, cuando el maestro comparte lo que se deriva de su quehacer —está relatando su propia realidad—, reflexiona sobre su propia práctica proyectándose como un constructor de conocimiento y de realidades.

**Palabras clave:** Maestro rural; Prácticas pedagógicas; Conflicto armado; Oriente lejano de Antioquia: Relatos de vida

---

1 La región del Oriente antioqueño siendo un solo territorio, se divide, socialmente, en Oriente cercano y Oriente lejano. Esta investigación se centra en los municipios de Sonsón, Nariño, Argelia y San Carlos, los cuales forman parte de lo que se conoce como Oriente lejano de Antioquia.

2 Estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia. Correos mariana.palacio@udea.edu.co; daniel.posada1@udea.edu.co; laura.mirac@udea.edu.co; alber.restrepo@udea.edu.co



### Las pisadas del maestro rural

A la inquietud genuina de unos estudiantes acerca de ¿cómo es la dinámica de la educación rural? se sumó la de ¿cómo es la dinámica de la educación rural en zonas de conflicto?, y, ocupando el lugar hipotético de futuros maestros, aparecieron también las preguntas por ¿cómo desempeñarse en un contexto con estas características?, ¿cómo actuar, desde la figura de profesores, en comunidades que se encuentran vulneradas por la guerra? Y más allá, sabiendo que ya hubo maestros que lo vivieron de frente, nos preguntamos ¿cómo actuaron en medio de tanta violencia y abandono estatal?

La historia del Oriente lejano de Antioquia ha estado marcada por tantos altos y bajos como los de sus montañas. Los sonidos de la guerra que hicieron eco en la espesura de sus bosques irrumpieron en su natural serenidad; estallidos, disparos, marchas militares, llantos y súplicas por la vida, se mezclaron con el paisaje.

Estos montes por donde corrieron ríos rojos y por los que sobrevolaron libélulas de artillería, marcaron los caminos que transitaban, por un lado, quienes empuñaron el fusil y, por el otro, quienes no soltaron las tizas; caminos donde las pisadas se separaban por la bifurcación que conducía hacia escuelas y campamentos.

Recorrer hoy los senderos que en su momento fueron intransitables, es entregarse a ese montón de imágenes y sonidos que las verdes, exuberantes y elevadas montañas, albergan en su memoria: chivas deteniéndose en los inesperados retenes de grupos armados –tan organizados y nocivos como hormigas arrieras–, ráfagas de balas silenciando el canto de las aves, personas tendidas en medio del camino; la tensión de los campos llenos de centinelas y trebejos desfilando sobre hombros campesinos en búsqueda de tierras más acogedoras.

En el ejercicio de pisar sobre las huellas que aquellos maestros alguna vez dejaron para llegar a la escuela rural, es inevitable evocar los avatares que vivieron al padecer el conflicto. Es necesario poner los pies sobre este terruño colombiano y reconocer, en el mapa antioqueño, el relieve de sus cicatrices por ser el departamento más golpeado por el conflicto armado interno en la última mitad del siglo XX y lo corrido del XXI, pues, basta leer las cifras del Observatorio de Memoria y Conflicto (El Tiempo, 2018) para querer cambiar aquella estrofa del himno que versa sobre la libertad perfumando las montañas de nuestras tierras, pues los registros tan desalentadores dan cuenta de los múltiples hechos de violencia: ataques a la población civil, atentados terroristas, desaparición forzada, masacres, secuestros, violencia sexual y reclutamiento de menores, que hacen de este territorio un escenario sumamente fracturado por la pugna bélica: la Antioquia del conflicto, esa que dejó que aspirarán nuestros hijos sus dolorosas esencias.

Si pensáramos a Antioquia la más vulnerada como la matrioska del conflicto armado dentro de Colombia, tendríamos que decir que la muñeca siguiente que guarda el departamento es el Oriente, pues es una de las más vulneradas de sus 9 subregiones, y, ninguno de sus 23 municipios ni sus 7.021 Km<sup>2</sup> de extensión, fueron totalmente ajenos a esta devastadora realidad. El informe “Oriente lejano de Antioquia: Análisis de la conflictividad”, realizado por el Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD, 2010) señala que, en los años 80, Oriente alcanzó a ser la zona más violenta de Antioquia incluso por encima del Valle de Aburrá.

Aquí, la aparición de los monstruos hidroeléctricos fue uno de los detonantes del conflicto y la violencia vividos, pues estos fueron resquebrajando el tejido social y la identidad que habían forjado sus habitantes a través del vínculo entre la economía y la tierra, además, acentuaron la sensación de abandono estatal debido al poco apoyo a los campesinos y la falta de intervención frente a la desvalorización o expropiación de

sus tierras, situaciones que impulsaron el surgimiento del Movimiento Cívico del Oriente en 1988, que buscó la reivindicación de los derechos de sus habitantes (PNUD, 2010).

Las décadas de los 70s y 80s estuvieron marcadas por la reorganización y choque entre grupos armados: las FARC y el ELN, por un lado, que combatían contra aquellos gigantes devoradores del agua; y el Ejército, por el otro, que procuraba contrarrestarlos. Estos enfrentamientos generaron un ambiente bélico al que se sumaron las Autodefensas que, entre 1994 y 2005, buscaron recuperar los territorios que en su momento dominaba la guerrilla, hecho que logró disminuir sus filas y que explica el por qué debieron replegarse en las zonas rurales de Sonsón, San Carlos, San Francisco, San Luis, Cocorná, Nariño y Argelia; poblaciones donde los actores armados encontraron corredores estratégicos para trazar las rutas que favorecían sus intereses económicos y geográficos (PNUD, 2010).

Aunque la pólvora y la sangre han corrido por estas tierras y todos los municipios del Oriente lejano de Antioquia han sido azotados por la violencia en mayor o menor medida, hubo algunos con los que la guerra no tuvo contemplaciones.

En Sonsón, por ejemplo, el blanco de la niebla se tiñó súbitamente de tonalidades oscuras en el año 1996, cuando durante 4 días los paramilitares se tomaron el pueblo para arrebatarle a la guerrilla el control del territorio, llevando a cabo lo que denominaron “limpieza social”, por orden de los hermanos Castaño y bajo el mando de Ricardo López Lora.

Nariño sufrió dos tomas guerrilleras en 1986 y 1999 que devastaron hasta sus cimientos, quedando a merced del poder guerrillero por más de un año hasta la retoma a manos de las Fuerzas Militares. Kilómetros más allá, la historia en la vecina Argelia no se diferencia mucho, pues de la misma manera vivieron dos ocupaciones guerrilleras en 1999 y 2003, que dejaron a los argelinos aislados, al ser derribados todos los puentes que los comunicaban con los demás municipios.

El municipio de San Carlos fue sacudido por la violencia de grupos insurgentes; asechado por su riqueza hídrica y amedrentado por la disputa de su territorio entre paramilitares y guerrilleros con los frentes 9 de las FARC el frente Carlos Alirio Buitrago del ELN en algunas zonas rurales.

Este panorama de guerra ofreció una realidad convulsiva y cambiante por la que se movió el maestro rural que, no solo debía alfabetizar, sino ser una representación del Estado, un apoyo y un asidero para sus estudiantes, un motivo para resistir e incluso una oportunidad para influir sobre una comunidad. La revista *Semana Rural* (2019), retoma el estudio realizado por la Fundación Compartir sobre Colombia rural, que afirma que la permanencia del maestro en los territorios “se convierte en un acto de resistencia que previene un mayor abandono de las escuelas rurales, especialmente en territorios donde las entidades gubernamentales y la fuerza pública no tienen ningún tipo de intervención”.

Los maestros significaron para la comunidad un puente entre el Gobierno y la vereda, teniendo que sortear las vicisitudes que les trajo consigo el desempeñar su labor en estos contextos, convirtiéndose en maestros líderes, concepción que tejieron las comunidades rurales alrededor del docente y de su quehacer. Ser un maestro todero les acarrió desarrollar actividades ajenas a su formación, lo que llamó la atención de los diferentes actores armados, pues los maestros eran considerados personas influyentes debido a su capacidad de resistencia, de lucha incansable por los derechos humanos, de protesta contra la imposición de un orden arbitrario que poseía como derrotero el terror y la violencia; de allí que fueran blanco de un constante recelo. En su afán por controlar las poblaciones rurales y con ellos el territorio de gran valor comercial y estratégico, el maestro rural fue amedrentado como suceso ejemplarizante para la comunidad, pues

en la perspectiva de imponer su control y organización en determinadas zonas y luego en todo el país, muchos de los crímenes efectuados por los actores armados en contra de docentes tenían el propósito de atemorizar y aterrorizar a individuos y grupos humanos considerados hostiles o peligrosos para el logro de sus fines, así como desalentar toda resistencia y castigar a los insumisos, castigo que frecuentemente se hizo extensivo a los familiares de las víctimas (Correa & González, 2011, p.44).

Consecuentemente, nuestra investigación se fundamenta en la necesidad de tejer una relación entre maestro - ruralidad - conflicto armado, no solo por el momento histórico en el que nos encontramos después de la firma de los Acuerdos de paz con Las Farc-EP, sino que hallamos en la región del Oriente lejano de Antioquia, la apuesta por fuertes procesos de reconciliación y la configuración de un proceso de resiliencia comunitaria, que algo nos debe decir y aportar sobre el maestro y a nuestra formación, de cara a la construcción de memoria y paz en colectivo.

Teniendo claro el panorama que nos espera como futuros maestros y siendo conscientes de una realidad que se ha venido transformando, pero en la que aún subyacen vestigios de guerra, se vuelve una y otra vez, sobre las preguntas ¿qué prácticas pedagógicas llevó a cabo el maestro rural en medio del conflicto armado?, ¿cuáles fueron sus sentidos, propósitos y alcances?

### Viaje a pie. Un paso a la vez...

Aunando intereses propios y comunes, e impulsados por la necesidad de dar respuesta a esa pregunta que rondaba nuestros pensamientos sobre las prácticas pedagógicas que llevó a cabo el maestro rural en medio del conflicto armado, entendimos que todo hacía parte de un acompañamiento a los maestros en esa disonancia que supone, en ocasiones, el recordar.

El recuerdo es inmaterial, pero, a su vez, ancla sus profundas raíces en la materialidad. El recuerdo se sirve del olor, el sabor, del tacto, la temperatura, la espacialidad, la carne; cuando recordamos a alguien es, casi siempre, inevitable amarrar dicho recuerdo a su imagen, una imagen acompañada de palabras, cadencias, gestos, entre otros componentes de la mágica receta que configura a ese otro. Ir en busca de los relatos de maestros que vivieron el conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia, implicaba no solo consignar su historia en un papel, sino ir detrás de sus rostros que superan la carne (Vásquez, 1992); vamos tras este constructo humano permeado por la emocionalidad, la cultura y los sentimientos. Pues, mientras el rostro está cargado de esencia y de historia, la cara se reduce al plano físico que solo da cuenta de unas características genéticas. Es así que transitamos los caminos en búsqueda de las narraciones que se desprenden de esos rostros, para evidenciar en ellas los rastros que quedaron tras lo ocurrido durante la guerra.

Retratarnos desde la experiencia, ha resultado ser el meollo de este trabajo, pues, somos cuatro estudiantes de Lenguaje, cargados de singularidades, de subjetividades, quienes decidimos adentrarnos en un tiempo muerto, que, como el tiempo de la existencia humana es siempre un asunto atravesado por la narración que revela nuestra existencia temporal (Ricoeur, 1985). Es un tiempo que ya pasó, pero que en nuestro deseo conjunto cobra sentido, puesto que, es ese pasado el que nos interesa, del que decidimos apropiarnos, al que decidimos

alzarle la voz y así ser partícipes de la recuperación y la preservación de nuestra memoria como sociedad, porque “se empieza por el olvido y se termina en la indiferencia” (Saramago citado por Donaire, 2005).

Como maestros en formación decidimos reconocer, precisamente, a otros maestros portadores de unos conocimientos tan valiosos que merecen ser puestos en práctica y en diálogo con las construcciones que se hacen desde los claustros universitarios. El saber pedagógico hace parte de un asunto sumamente humano, difícilmente comunicable desde la medición y sistematización, pues ¿cómo pretender que lo vivido por un maestro pueda extenderse, de manera general, a todos los maestros o en todas las aulas del mundo? Más bien, nos guiamos por la idea de que la educación va más allá del contenido y que trabaja con las potencialidades humanas, una en la que se conjuga el conocimiento medible con la empatía, la solidaridad, el respeto, la bondad. ¿Con qué instrumentos medir la labor de un maestro en medio de la guerra?, ¿acaso se nos ocurriría reducir toda su experiencia a una escala de 1 a 10?

Por consiguiente, una vez definidos los sujetos y los territorios a comprender, nos dimos a la tarea de establecer el punto de partida de este largo camino. Abrazar esta realidad nos exigió llevar a cabo una investigación asentada en el paradigma cualitativo, donde resuena la pregunta por ¿cuál es la naturaleza del conocimiento y la realidad? (Guba y Lincoln, 1994), y, asimismo, procurar un lugar para nuestra subjetividad como investigadores en cada ejercicio de observación de esa realidad, pues comprendemos que estamos cargados de experiencias y referentes tan propios como colectivos frente a diferentes fenómenos sociales, un hecho que inevitablemente desprende nuevos valores al momento de reflexionar sobre los hallazgos y acontecimientos de los que hemos sido testigos.

Reconociendo que la experiencia humana es tan plural que exige ser narrada de igual forma y teniendo presente la

complejidad que acarrea investigar sobre las emociones, sentimientos y reflexiones de los seres humanos para ponerlos a circular como palabra viva, situamos como enfoque y metodología a la investigación biográfico-narrativa, una perspectiva desde la cual “los informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su subjetividad” (Bolívar, 2002, p. 2), que posibilita la interpretación de sus acciones, para el caso del maestro, acciones que tuvieron lugar dentro y fuera del aula, con el objetivo de darle sentido a estas y conocer qué movilizaciones en el quehacer docente surgieron a partir de las experiencias vividas en medio de la guerra, para comprender el papel del maestro en una ruralidad violentada, a partir de una reconstrucción de la experiencia, que ha de ser reflexionada para otorgarle significado a lo vivido (Ricoeur, 1995).

La tarea de comprender el papel del maestro en una ruralidad violentada, a partir de la reconstrucción de esa experiencia, que ha de ser reflexionada para otorgarle significado a lo vivido (Ricoeur, 1995), ayuda a darle sentido entonces a aquellas acciones que emprendieron los maestros dentro y fuera del aula y conocer qué movilizaciones en su quehacer docente surgieron a partir de las vivencias enmarcadas en la guerra.

Acogimos la idea de relatar, retratar y hacer audible la voz del maestro —disponiendo una escucha atenta por parte nuestra—, apoyados en las experiencias, de quienes decidieron abrirnos las puertas de sus hogares, sus escuelas, sus vidas, para retomar fragmentos y construir narrativas a partir de sus propios relatos.

Celebramos la conversación entre la voz propia y la del otro, en el ejercicio de recordar y reconstruir los hechos para acercarnos a las acciones docentes, lo que permite comprender esa realidad narrada sobre ejercer en medio de una ruralidad azotada por el conflicto armado, como una co-construcción entre sujetos que asocian perspectivas, concepciones particulares y generales del mundo habitado.

En ese sentido, el maestro es un constructor de realidad en tanto es transmisor de conocimiento cuando comparte lo que se deriva de su quehacer, ya que al hacerlo está relatando su propia realidad para que otros la figuren desde sus imágenes. En cada relato, el maestro nos entregó, consciente o inconscientemente, su rastro; un rastro cargado de experiencias, de vivencias, de historias, de sueños, de ideales, de cicatrices, a partir del cual reconocimos, interpretamos y reconstruimos aquello que, para nosotros como investigadores y futuros maestros, pero también seres humanos de tiempo completo, es tan valioso: el conocimiento pedagógico construido a partir de la experiencia.

Son los maestros un desfile de historias contadas desde su particular manera de narrar, que vienen amarradas a sus emociones, a su forma de percibir el mundo, a sus maneras de ser y hacer. Convencidos de que construimos experiencias vicarias (Denzin & Lincoln, 2012) donde el reflejo del propio rostro en el del otro y la cercanía con eso que le acontece, propicia la identificación a partir de las emociones que despierta el escuchar relatar sus experiencias.

Para que cada relato cobraría más sentido para nosotros, decidimos visitar los centros educativos rurales en donde estos maestros ejercieron durante el tiempo en el que el sonido de las balas acallaba o realzaba sus cantos; si bien el Oriente lejano de Antioquia ofrecía múltiples opciones, debimos tamizar unos municipios concretos, pues así, no solo podríamos realizar una adecuada caracterización histórica y social de cada uno de ellos antes de las visitas, sino que nos permitiría un contacto mucho más amplio con los maestros y sus territorios.

Fue así que decidimos conocer la subregión Páramo: Sonsón, Argelia y Nariño. La historia de lo acontecido en estas tierras poco había resonado en las zonas urbanas, más bien, una sombra se había creado en el imaginario colectivo, una de hermetismo. Por otro lado, escogimos San Carlos, asentado en la

subregión Embalses, un municipio que desde sus adentros se ha propuesto gestar valiosos procesos de reconciliación, memoria y paz.

En estas tierras experimentamos en pleno las dinámicas rurales: caminar en las veredas de Nariño bajo el inclemente sol, lavarnos la cara en las quebradas de San Carlos, montarnos en las mulas de Argelia, atravesar el páramo de Sonsón en chiva o a pie; así, nos fuimos sumergiendo en el escenario intacto de la memoria de estos territorios.

El camino no solo se anda, el camino hay que conocerlo, conquistarlo; no basta con llegar al territorio, visitar la escuela, interactuar con los niños, buscar a los profesores (en ejercicio o jubilados) para compartir su historia en medio un tinto, dejar las narraciones en un audio o en un papel. Re-escuchar las entrevistas, volver sobre ellas una y otra vez –y las veces que sean necesarias–, reflexionar sobre cada palabra pronunciada, nos ha posibilitado construir una identidad como maestros investigadores, ya que, si investigar es preguntarse por un fenómeno, se debe vivir ese fenómeno, adentrarse en él, participando con todo el ser y la subjetividad para aprehender de sí lo más íntimo, aquello que lo hace suceder para luego tener la posibilidad de hacer un pronunciamiento o devolución, pues investigar como maestro, es también procurar la mejora de la práctica educativa y propender por una realimentación a las comunidades con las que se investiga.

Hemos abierto los ojos para permitirnos vivir una verdadera experiencia, de esas que hablaba Larrosa –que te atraviesa el cuerpo–, que no solo nutre la mente, sino que convoca a profundas reflexiones, que cuestiona, implica un cambio, un ver con nuevos ojos; ahondar en nuestras concepciones, percepciones y lecturas del mundo.

## Retratos y relatos

Trazar un camino donde el propósito es conocer las historias de los maestros que entre las montañas del Oriente lejano de Antioquia enfrentaron la despiadada guerra, acarrea una gran responsabilidad y requiere de un proceso, un paso a paso depurado, que, una vez inicia, está dispuesto a dejarse deslumbrar por el olor de las plantas, el color de las estrellas, la tranquilidad del viento y la profundidad del silencio.

Interesados en conocer las historias de los maestros que han vivido en la ruralidad, concentramos nuestra atención en escuchar a quienes padecieron el conflicto armado, donde las formas de experimentar aquella violencia, en las aulas o en sus comunidades, desempeñan un papel importante, pues, nos ayudan a construir varias comprensiones de las prácticas pedagógicas que elaboraron los maestros en una situación, tiempo o época, de suma tensión personal y social.

Reconocer que en la voz de la experiencia hay conocimiento legítimo y, que, igualmente en sus relatos hay ideas valiosas que describen realidades y contextos, modos personales de percibir las, así como de vivirlas, nos ha llevado a pensar que a través de las historias que tienen por contar estos maestros, es posible acceder a un mundo de imágenes que nos aproximan a esas vivencias y a las respuestas que se tienen sobre ellas.

Por lecturas previas que hacíamos de los municipios y a través de las mismas voces que escuchábamos en entrevistas, identificamos varias veredas que fueron referente para la población como lugares donde mayor presencia de actores armados hubo, nos inquietábamos por si en estas zonas había escuelas y evidentemente por los maestros que las acompañaron. Una vez las ubicábamos se nos mostraban también como destinos a los que habría que llegar para nutrir ese mundo que estábamos construyendo en nuestras cabezas sobre la práctica docente en tiempos de guerra. Algunas de los territorios que pudimos visitar fueron: Sirgua Arriba y Manzanares Centro en Sonsón, Las

Mangas, Los Llanos y Quebra San Juan en Nariño, y San Agustín en Argelia. Sabíamos entonces de lugares que sirvieron de escenario para las historias, lo siguiente, era ir en búsqueda de sus protagonistas, revivir la historia a través de sus narradores y establecer un vínculo con ellos. Fue así que definimos hacer tres visitas por municipio con el fin de abonar el terreno de la conversación que tuviéramos sobre la vida de ese docente.

Desarrollamos talleres sobre memoria, el territorio, recorrido de caminos, construcción de historias, para trabajar con sus estudiantes como una forma de retribuir su apertura y disposición con la propuesta; familiarizándonos con él y saliendo del extrañamiento que podríamos causarle, igualmente, queríamos darle continuidad al proceso de reconocer los espacios que habitó, saber dónde ocurrieron esos instantes, situaciones de su vida, que hoy deseamos sean contados.

Es de anotar que varios maestros se mostraron reticentes a dejarnos entrar en el pasado cruel y doloroso que significó el conflicto, por ello, no siempre resultaba exitosa la búsqueda de sus voces. En repetidas ocasiones, acordamos un encuentro con un maestro para conversar y encontrábamos solo silencio y ausencia, espacios que nos dejaban también la reflexión de que acceder a esos capítulos de vida es buscar, de la misma manera, ingresar a la intimidad de cada persona, y que al hacerlo tendríamos que ser sumamente cuidadosos.

Nuestra mirada como investigadores iba transformándose en la medida en la que nos adentrábamos en las conversaciones con los maestros. Pareciera que estábamos allí, caminando junto a ellos, recorriendo caminos interminables; pisábamos con precaución para no rodar por las inclinadas montañas, cubríamos nuestros rostros del inclemente sol, bebíamos del agua que desfilaba río abajo; escuchábamos, tan lejos y a la vez tan cerca, las ráfagas de fúsiles clamando por sangre... entretanto las palabras nos retrataban a ese maestro rural en medio del miedo pero también de la esperanza, el relato, nos iba recordan-

do la importancia de permitirnos vivir a través de la experiencia del otro y suscitando que un interrogante retumbe en nuestras cabezas ¿qué pasa por la cabeza de un país que le apuesta en demasía a la guerra y no a la educación?

Vernos sentados frente a ellos con una taza de café, con nada más en las manos que el deseo de saber cómo afrontaron cada situación, cada noche sin luz, algunos días sin agua, asaltos por parte de los grupos armados; escuchar cómo se quiebra su voz y se eriza su piel al recordar su cercanía con la muerte; retratar su mirada con el lente de la cámara, volver a caminar con él a través de los retazos de su memoria... en fin, solo quisimos que la frase inicial “decidí ser maestro por...” dispusiera nuestros oídos a una historia que derrumbaría muchos de nuestros imaginarios colectivos y diera paso a nuevas configuraciones del saber pedagógico y del mundo real.

Es por ello que como maestros en formación consideramos, desde nuestro trabajo investigativo y desde una comprensión que surge de la escucha de lo que el otro en la palabra devela y entrega, apostarle a una pregunta por la educación rural en contextos de guerra que va más allá de la lectura desde un escritorio universitario, sino que permite impregnarse de realidad, de contextos y de comunidad, que concibe al que se denominaría “objeto de investigación” como un ser humano que siente, piensa, reflexiona, se estremece, desligándolo de cualquier intento de cosificación; es reivindicar a los maestros como fines en sí mismos y no como medios para la escritura de un informe final. Consecuentemente, a lo largo del camino hemos evidenciado en el trabajo en campo, pero también en espacios de debate y de compartir saberes en la academia, que hoy, en un momento coyuntural en el que empiezan a despertar anhelos de una sociedad más justa, tolerante y en paz, los maestros

en formación debemos reconocer más que nunca nuestra función ética y política al interior de las comunidades y, por ende, nuestro poder transformador.

Y es así como la escuela ha tenido que vivir en medio de la guerra, supeditada a violencias ejercidas por actores del conflicto sobre sus maestros y la comunidad, sin olvidar que al interior de esta también se manifiestan ciertas violencias desde el discurso, las prácticas y la disposición del cuerpo. Por ello, el maestro se ve llamado a cumplir un papel transformador, donde él mismo suscite un lugar de reflexión acerca de los influjos que tienen los fenómenos sociales sobre sus prácticas y cómo sus mismas reacciones o hechos cotidianos, formas de hablar, de expresarse, de posicionarse en el espacio, constituyen su práctica pedagógica, que ingenua o conscientemente, impacta en su comunidad.

## Referencias bibliográficas

- Bolívar Botía, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 4(1), 2-26. Obtenido de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/49/91>.
- Cornare. (2016). Informe de Gestión 2016. Obtenido de sitio web de CORNARE: <http://www.cornare.gov.co/component/content/article/121-planeacion-gestion-y-control/gestion/164-informes-de-gestion>
- Correa, D.; González, J. (2011). *Tirándole libros a las balas: memoria de la violencia antisindical contra los educadores de Adida, 1978-2008*. Medellín: Escuela Nacional Sindical.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). *Manual de la investigación cualitativa II: Paradigmas y perspectivas en disputa*. Madrid: Gedisa.
- Donaire, G. (octubre 11 de 2005). Saramago dice que los regímenes autoritarios han dado paso a "la dictadura del poder económico". *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/diario/2005/10/11/andaluca/1128982947\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2005/10/11/andaluca/1128982947_850215.html)
- El Tiempo. (octubre 29 de 2018). *Los diez departamentos más golpeados por el conflicto en 60 años*. El Tiempo. Obtenido de <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/cuales-son-los-departamentos-mas-afectados-por-el-conflicto-armado-en-colombia-286030>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. En: N. Denzin & I. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. (págs. 105-117) London: Sage.
- PNUD. (2010). *Oriente antioqueño: análisis de la conflictividad*. Obtenido de: [https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220\\_Analisis%20conflictividad%20Oriente%20Antioque%C3%B1o.pdf](https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20conflictividad%20Oriente%20Antioque%C3%B1o.pdf)
- Ricoeur, P. (1985). *Tiempo y Narración*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Semana Rural. (junio 6 de 2019). Hay más de 1.000 docentes rurales víctimas del conflicto armado. *Semana*. Recuperado el 27 de julio de 2019, de <https://www.semana.com/educacion/articulo/hay-mas-de-1000-docentes-rurales-victimas-del-conflicto-armado/618605>
- Vásquez, F. (1992). Más allá del ver está el mirar (pistas para una semiótica de la mirada). *Signo y Pensamiento*, 11(20). 31-40. Obtenido de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3468>

