



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**SENTIDOS DE ESCUELA DESDE LAS  
NARRATIVAS DE TRES GENERACIONES DE  
ESTUDIANTES DEL CENTRO EDUCATIVO SAN  
JOSÉ DE LA MONTAÑA DE MEDELLÍN**

Autor(es)

Edwar Antonio Moreno Borja  
Sandra Milena Cáceres Bolaño

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Departamento de Educación Infantil  
Medellín, Colombia  
2021





**Sentidos De Escuela Desde Las Narrativas De Tres Generaciones De Estudiantes Del  
Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín**

Edwar Antonio Moreno Borja  
Sandra Milena Cáceres Bolaño

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica  
Primaria

Tutor

Diana Alejandra Aguilar Rosero Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Licenciatura en Educación Básica Primaria  
Medellín, Antioquia, Colombia  
2021

<b>Cita</b>	(Moreno Borja & Cáceres Bolaño, 2021)
<b>Referencia</b>	Moreno Borja, E., & Cáceres Bolaño, S. (2021). <i>Sentidos de escuela desde las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Céspedes.

**Decano/Director:** Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

**Jefe departamento:** Sarah Flórez Atehortúa.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

A nuestros hijos, Isabella e Isaac,  
por llenar con su amor los momentos de incertidumbre.

A Valentina, vivir la escuela contigo fue un regalo, en nuestra memoria quedan tus ojitos  
alegres y tu risa contagiosa.

A Flor Mérida, compañera de este viaje llamado ser maestro, tu partida fue muy pronta.

## **Agradecimientos**

A la Maestra Diana Aguilar Rosero por su paciencia, disposición y acompañamiento en esta  
experiencia, fue luz en la oscuridad.

A nuestros compañeros del grupo de práctica pedagógica, sus voces de aliento fueron un  
aliciente en medio de las dificultades.

Al programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria por darnos la oportunidad de  
escucharnos en el silencio, para aprender y habitar nuestra esencia de ser maestro.

## Tabla de contenido

Resumen .....	9
Abstract .....	9
1 Planteamiento Del Problema.....	11
2 Objetivos .....	20
2.1 Objetivo General .....	20
2.2 Objetivos Específicos .....	20
3 Pregunta de Investigación .....	21
4 Referentes Conceptuales .....	22
5 Diseño Metodológico .....	31
6. Hallazgos De La Investigación.....	39
6.1 Experiencias Escolares: Inicios, Memorias y Trayectorias. ....	39
6.1.1 Una Nueva Escuela: Entre La Precariedad y La Esperanza. ....	40
6.1.1.1 Antonio, Una Trayectoria Escolar Vivida Desde La Esperanza .....	42
6.1.1.2 Guadalupe, Una Experiencia Escolar Marcada Por El Temor. ....	46
6.1.2. Una Escuela Indispensable Para Ser Alguien En La Vida.....	49
6.1.2.1 Juliana, una mirada recurrente al pasado .....	51
6.1.2.2 Daniela, Entre Juegos y Celebraciones .....	53
<b>6.1.3. La escuela de hoy: para estar y aprender con el otro .....</b>	<b>55</b>
<b>6.1.3.1 María Alejandra, habitar la escuela con el otro.....</b>	<b>56</b>
<b>6.1.3.2 Mariángel, entre tensiones y resistencias. ....</b>	<b>57</b>
6.2 Sentidos de Escuela Predominantes En las Narrativas De Tres Generaciones de estudiantes Del Centro Educativo San José de la Montaña .....	59
6.2.1 El Espacio Escolar Como Referente de Evocación y Como Escenario Para Jugar y Divertirse.....	59

6.2.2. La Escuela: Tensiones Entre Las Relaciones Autoritarias De Poder Y El Sentido De Acogida.....	64
6.2.3. La Escuela como el lugar para aprender y estar con el otro .....	71
<b>6.3 Percepción del Lugar de la Escuela En El Territorio .....</b>	<b>81</b>
6.3.1. La Escuela Vista A Través De Las Generaciones .....	81
6.3.2. Transformaciones en la percepción del lugar de la escuela .....	84
<b>7. Conclusiones .....</b>	<b>88</b>
Referencias .....	92
<b>Formulario De Autorización De Participación De Menores De Edad .....</b>	<b>109</b>

## Lista de tablas

<b>Tabla 1</b> Categorías y subcategorías de análisis .....	36
---	----

## **Lista de figuras**

<b>Figura 1</b> Fotografía 1 Centro Educativo San José de la Montaña .....	40
<b>Figura 2</b> Fotografía 2 Centro Educativo San José de la Montaña .....	49
<b>Figura 3</b> Fotografía 3 Centro Educativo San José de la Montaña .....	55

## Resumen

El uso de narrativas en el campo de la investigación educativa ha representado una herramienta potente para pensar la escuela desde las subjetividades. El presente informe de investigación tiene como propósito lograr un acercamiento a la comprensión de los sentidos de escuela de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña de la ciudad de Medellín, a través de un estudio biográfico narrativo se analizaron las narrativas sobre experiencia escolar de seis participantes, los cuales permitieron concluir que la escuela como escenario simbólico representa un escenario de confluencia de subjetividades, las cuales son herramientas interesantes para pensar la escuela y su lugar en el territorio.

*Palabras clave:* sentidos de escuela, experiencia escolar, narrativas, escuela rural

## Abstract

The use of narratives in the field of educational research has represented a powerful tool to think about school from subjectivities. The purpose of this research report is to achieve an approach to the understanding of the senses of school of three generations of students of Centro Educativo San José de la Montaña in Medellín city, through a biographical narrative study, the narratives on school experience of six participants were analyzed, which allowed concluding that the school as a symbolic scenario represents a scenario of confluence of subjectivities, which are interesting tools to think the school and its place in the territory.

*Keywords: senses of school, school experience, narratives, rural schools*

## 1 Planteamiento Del Problema

La escuela como institución social se establece como un elemento referente en los territorios en cuanto a los procesos de formación y socialización de las futuras generaciones. En ella se constituyen relaciones y dinámicas de interacción en las que se configuran sentidos sobre la identidad individual y colectiva de los actores del proceso educativo. En la escuela, las nuevas generaciones son introducidas en los patrones sociales y culturales existentes para su conservación y transformación fortaleciendo el reconocimiento de los individuos. De esta manera, la escuela no sólo cumple una misión socializadora, sino que a la vez se configura como escenario de construcción de sentidos debido al encuentro, producción e intercambios de formas de pensar, sentir y habitar el mundo, todo esto desde la experiencia escolar. Lo anterior le otorga un lugar determinante en la construcción de tejido social y cultural del territorio en el que se inscribe.

En el caso del Centro Educativo Rural San José de la Montaña, ubicado en la vereda del mismo nombre, del Corregimiento de San Cristóbal en la ciudad de Medellín, es un establecimiento educativo de carácter oficial que ofrece los niveles de Preescolar y Básica Primaria. Su apuesta formativa se centra en la construcción de ambientes de aprendizaje incluyentes que permitan el desarrollo de competencias desde el ser, el saber y el saber hacer en un contexto rural a partir de prácticas pedagógicas de calidad y en respuesta a las necesidades de los estudiantes y sus familias. Cuenta con cincuenta y tres años de servicio en el territorio y surgió debido a la iniciativa de los habitantes de la vereda frente a la necesidad de formación de la población infantil, las familias de donde provienen los estudiantes son de carácter extenso y con amplio arraigo en el territorio. La principal actividad económica es la agricultura, destacándose el cultivo de flores y de hortalizas. Debido a que es la única escuela en tres veredas circundantes se configura como eje de formación y socialización de varias generaciones de estudiantes, a través del tiempo ha sido escenario de múltiples experiencias en torno a lo escolar las cuales pueden brindar aportes valiosos frente a la construcción de la identidad institucional y su reconocimiento en el territorio.

Sin duda, la posibilidad de indagar acerca de los sentidos relacionados con la experiencia escolar de los estudiantes que han transitado por este centro educativo, permitirá establecer dinámicas de reconocimiento y construcción de la memoria institucional, de las cuales hasta el

momento, no existen iniciativas de esa naturaleza en el establecimiento, por lo tanto, esto representa una oportunidad para que la escuela pueda mirarse a sí misma desde la valoración de su posición en la comunidad y en el territorio y comprender el alcance e implicaciones de su acción en la formación de las generaciones, por otro lado, aportaría temas de análisis frente a la comprensión por parte de los docentes de la identidad institucional y su relación con las acciones en el aula.

El presente trabajo investigativo pretende ahondar en los sentidos que los estudiantes otorgan a la escuela como institución social, mediante el rastreo de las vivencias escolares que se han tejido a través de tres generaciones, en relación con una escuela de básica primaria ubicada en un contexto rural de la ciudad de Medellín, considerando la importancia de conocer las realidades personales y locales para determinar el sentido del lugar en el que ha estado la escuela, en qué punto se encuentra y cuál ha de ser la nueva apuesta para el futuro.

A través de un estudio biográfico narrativo se busca la comprensión de tramas de significación que estudiantes antiguos y actuales del Centro Educativo San José de la Montaña, han construido a largo de los años de experiencia escolar y cómo estos han configurado un imaginario institucional de la escuela en el territorio. Las narrativas de las vivencias escolares alimentados por los estudios de la memoria permiten la reconstrucción de historias y voces ignoradas en los debates educativos, comprender la relevancia de las experiencias de los sujetos que transitan en la escuela y que aún resuenan en el presente. Todas estas dimensiones han sido poco valorizadas y permanecen ancoradas en el silencio y representan una oportunidad de abordaje para las dinámicas de la educación rural en Colombia.

La construcción de una mirada histórica sobre la experiencia escolar genera un encuentro reflexivo con el rol de la escuela en ese territorio específico, además el contraste entre lo expresado por los estudiantes antiguos y actuales, permiten el reconocimiento de nuevos aspectos de análisis sobre la institución escolar enmarcado en un contexto particular. Sin duda, las narrativas de experiencia escolar se han posicionado en el campo de la investigación cualitativa como un componente fundamental que posibilita el fortalecimiento de los individuos a ser reconocidos como sujetos activos y sociales, sumado a esto, representan posibilidades de indagación apelando a la sensibilidad experiencial, el autoconocimiento y la capacidad crítica frente a lo vivido en la escuela;

el poder escuchar al otro consolida las percepciones acerca de su paso por la escuela básica primaria y representa una fuente de conocimiento y construcción de identidad individual e institucional.

Esta investigación puede ampliar el debate sobre el posicionamiento de la escuela en los territorios rurales, la resignificación y el reconocimiento de los sentidos que se configuran en torno de la experiencia escolar y su incidencia en los imaginarios sociales relacionados con la escuela.

### **1.1 Antecedentes**

Para la construcción del presente estado del arte, se llevó a cabo una búsqueda en los ámbitos internacional, nacional y local, a través de buscadores especializados como Google académico, Academia, Repositorio UDEA, entre otros; que fueron publicados entre el año 2016 y 2020, concernientes con narrativas escolares en niños y adultos, tratando de rastrear aquellos trabajos investigativos que guarden estrecha relación con nuestro tema de estudio, con lo cual, se demuestra que el campo de estudio sobre experiencias de vida, escuela e infancia representa un escenario fértil para la indagación educativa.

Se seleccionaron ocho trabajos, los cuales convergen en el uso de narrativas para indagar sobre diferentes experiencias de sujetos no solo en el entorno escolar, sino en otros escenarios de interacción social. La primera de ellas consiste en el trabajo investigativo “Motivaciones en perspectiva”, realizado por Adriana Uribe Múnera y Leidy Bibiana Castaño Uribe (2016), en la Básica Primaria de la Sede Pío XII, de la Institución Educativa Samuel Barrientos Restrepo, ubicada en el Barrio San Javier de Medellín; las autoras indagaron acerca de las experiencias escolares de 6 niños (8 años), así, como las narraciones construidas por su maestro, sobre su infancia escolar. A través del análisis de las tres categorías emergentes en la investigación y la consideración de las voces de dos infancias (maestro y niños) en momentos históricos diferentes, fue posible identificar la naturaleza de las motivaciones que se configuran al asistir a la escuela, por un lado, el papel determinante que desempeñan las relaciones interpersonales que se entretienen en el ambiente escolar, como escenario habitado por sujetos que construyen conjuntamente un entramado de significados más allá de las dimensiones físicas de la escuela. Además, se reconoce el vínculo familia- escuela, como elemento motivante debido a la importancia que estas le otorgan al proceso formativo escolar como oportunidad de formación académica y movilidad social, esto

se afianza a través de los discursos y prácticas de crianza inmersos en el ambiente familiar, finalmente se afirma que el rol de la figura del maestro, influye considerablemente en el deseo de asistir a la escuela, dado el carácter de las relaciones que establece con los estudiantes y el tipo de experiencias de enseñanza-aprendizaje que les brinda en su paso por la escuela. A nivel metodológico, la investigación plantea la pertinencia del enfoque biográfico narrativo al abordar las experiencias escolares desde una perspectiva de construcción dialógica de la identidad de los participantes, asimismo introduce y aplica el concepto de encadenamientos cronológicos, como mecanismo de análisis de los acontecimientos vividos y como el relato biográfico evoluciona en el tiempo, al considerar los elementos causales que intervienen en él.

Por otro lado, la investigación “Métodos y estrategias de enseñanza: entre el pasado y el presente”, liderado por Andrea Jiménez Correa y Sara Marcela Montoya Betancur (2016) en la cual, dos niños, cuatro niñas y una maestra de la escuela Básica Primaria Clodomiro Ramírez, de la ciudad de Medellín, compartieron narrativas relacionadas con su experiencia escolar, lo que permitió establecer una serie de conversaciones, en torno a tres categorías: el castigo en la escuela, poder en el aula y métodos de enseñanza. El análisis concluyó que el cambio entre la escuela actual y la escuela recordada por la maestra, revelan dinámicas interesantes entre las estrategias de enseñanza, el uso del castigo y la amenaza para mediar las relaciones de autoridad y sumisión entre docentes y estudiantes. Se pudo establecer que sin importar el transcurso del tiempo las relaciones de poder entre los maestros y los estudiantes están estrechamente relacionadas con la escala de valores y las particularidades de la sociedad que se enmarca en el momento histórico. De la misma manera, influyen en el imaginario sobre el rol de maestros y estudiantes y en la forma de comprender la práctica educativa. Las autoras hacen énfasis en la relevancia de las narraciones aportadas por los participantes, debido a que son elementos que permiten visibilizar los cambios producidos en las concepciones de escuela, maestros e infancia, y que revelan aspectos de las prácticas escolares que se conservan aún como la distribución del espacio escolar, el horario de clases y la priorización de asignaturas básicas en el currículo. Asimismo, destacan la necesidad de un análisis y reflexión crítica del contexto en relación con las narraciones recogidas teniendo en cuenta las dinámicas que integran condiciones, imaginarios y prácticas educativas que corresponden a discursos tanto del pasado como del presente.

A nivel metodológico, esta investigación aporta elementos importantes acerca del uso de las narrativas autobiográficas a favor de la descripción, análisis y evaluación de datos, valiéndose de aspectos interpretativos y hermenéuticos para lograr una comprensión de la realidad que se aborda. También se configura como herramienta pertinente para el estudio de la identidad, los sentidos, el saber práctico y la reconstrucción personal. Por último, es importante mencionar que este tipo de estudios permite ubicar a los sujetos participantes más allá de un rol de informantes, dado que las formas individuales al compartir las narrativas van orientando el camino de la investigación.

El tercer trabajo elaborado por Patrícia Júlia Souza Coêlho y Elizeu Clementino de Souza (2019), titulado: *Narrativas e aprendizagens experienciais de crianças de uma escola de educação infantil rural*, exponen una investigación biográfica narrativa, realizada en una escuela pública rural de Educación infantil en Brasil, en la cual se analizaron las narrativas de niños de 0 a 6 años, a través de diálogos y grupos de conversación, con la intención de comprender los sentidos que los habitantes de las zonas rurales conceden a las experiencias vividas en el contexto escolar. El análisis de los resultados facilitó la reflexión sobre la necesidad de revisar cómo la escuela concibe sus prácticas educativas frente a las voces de los niños y lo que tienen que decir sobre su forma de ser y la forma de vivir su infancia. Como caso puntual, se determinó que las propuestas pedagógicas relacionadas con la lectura y la escritura han invisibilizado el contexto del niño y la función social del aprendizaje del lenguaje, al poseer un carácter mecánico y reproductivo de contenidos sin sentido real con las vivencias infantiles.

En este trabajo, el uso del enfoque biográfico narrativo demostró que las narrativas infantiles son imprescindibles en los procesos formativos, mediante estas, el niño se reconoce a sí mismo como sujeto social, capaz de reinventar y asignar significado a las experiencias vividas a diario, además ven materializados sus derechos a través del acto de narrar recuerdos y evocar sentidos. En este proceso investigativo, se reconoció el protagonismo de los niños en la construcción y capacidad de aprehender su cultura y no ser simples objetos de prácticas sociales impuestas en contextos educativos como la familia, la comunidad y la escuela.

De la misma manera, la tesis de Deisy Marcela Arenas Berrío y Yesica Tatiana Muñoz Jaramillo (2015), titulada “La infancia tiene la palabra. Las niñas hablan sobre el espacio físico,

pares y docentes en la escuela”, cuyo propósito fue indagar las narrativas sobre infancia y escuela de niñas entre ocho y once años, de la Escuela Primaria en la Institución Educativa Samuel Barrientos –Sede Monseñor Perdomo de Medellín. Los resultados obtenidos fueron analizados desde cuatro categorías: los espacios físicos institucionales, los pares, las actitudes y formas de enseñar de los docentes y los contenidos educativos. En las cuales se destacan las expresiones relacionadas con sentimientos, roles adoptados entre pares, las personalidades y particularidades que se entretajan en el aula y la incomodidad por la sobrepoblación en las instituciones educativas. En lo referente a los sentidos otorgados a la escuela, se destacan tres elementos: aprendizaje, juego y socialización, en este último aspecto, la confianza se muestra como eje fundamental para el afianzamiento de las relaciones entre pares. La institución educativa es asociada más allá de un espacio de aprendizaje, también se considera como un escenario de diversión y esparcimiento y en el que se consolidan relaciones de amistad duraderas.

Un elemento importante en esta investigación es la identificación de actitudes propositivas de las niñas frente a las dinámicas escolares, dentro de las narraciones, fue común encontrar expresiones que exigían por buenos servicios relacionados con la escuela, como la cafetería y el mantenimiento de la batería sanitaria. Además, el sentido de seguridad que el entorno escolar les ofrece, pese a estar ubicado en una de las comunas que presentan dificultades en el tema de orden público en la ciudad, posibilita la interacción entre pares y la vivencia de experiencias positivas siendo capaces de dejar de lado situaciones familiares y sociales desfavorables.

En esta misma línea, cabe destacar el artículo “Entre gestos pedagógicos y voces infantiles: posibilidades para la participación y la agencia de los niños y niñas en las escuelas rurales del Tolima” de Daniel Buriticá Morales y Óscar Saldarriaga Vélez (2020), se exponen los resultados parciales de un trabajo investigativo que pretende mostrar las voces de los niños en las escuelas rurales, a través del dispositivo teórico y práctico del gesto pedagógico. Este se plantea como elemento que reúne y transforma las prácticas pedagógicas, en la búsqueda de articulación, entre el quehacer del maestro, el saber pedagógico y las prácticas discursivas y no discursivas que se entretajan en el aula. De esta manera, el gesto pedagógico de los maestros de escuelas rurales permite la lectura de los niños en su contexto local, encontrar los sentidos que construyen en torno a su infancia y reconocerlos como sujetos activos en el ambiente escolar y social. Este trabajo nos plantea desafíos interesantes en nuestro campo investigativo en cuanto a la educación de los niños

en contextos rurales en los cuales las vivencias de infancia se manifiestan de diferentes maneras y que influyen en la regulación social de familia, vereda y escuela. Por lo tanto, es imperativo que en escenarios de educación rural se dirija la atención en aquellos aspectos que permitan comprender las lecturas y voces de infancia que surgen en las culturas rurales.

Seguidamente, se encuentra la investigación “Narrativas biográficas de inmigrantes: construcción y transmisión intergeneracional de experiencias escolares” de Pablo Francisco Di Leo y Mariana Alejandra González (2019), aplicada en un barrio marginado de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, en la cual, a través de relatos biográficos de adultos migrantes se indagó por sus lecturas frente a la escolaridad, las relaciones entre las vivencias personales en la escuela y las de sus hijos que cursan la escuela primaria. Los resultados permitieron destacar tres aspectos: escolaridades de los niños, experiencias educativas de los adultos y transmisión intergeneracional de las experiencias; en los cuales se evidenció que en este caso, las personas migrantes que viven en sectores populares erigen y transfieren de generación en generación, sus experiencias en la escuela mediante el desafío de diferentes retos sociales, otorgándole un significado fundamental a la formación escolar como soporte del proceso migratorio familiar. La metodología biográfica narrativa permitió indagar por el sentido de la experiencia escolar a partir de las versiones personales que al ser moldeadas por la experiencia y el conocimiento de quienes las compartieron, permitieron la evocación de momentos significativos o giros biográficos importantes que posibilitaron la identificación de hitos en las experiencias individuales. Todo esto, demuestra la naturaleza performativa del relato biográfico, el cual no representa una historia, sino que la establece desde el presente a consecuencia de la elección de aquellos acontecimientos significativos.

Respecto al trabajo de investigación “Infancia, ruralidad y escuela: una metodología en movimiento en la Institución Educativa Rural Dolores e Ismael Restrepo 1984-1992” presentado por Yesica Marloy Correa Madrid (2018), el cual plantea un acercamiento a la comprensión de las realidades del sujeto rural escolarizado en la apropiación de la metodología de Escuela Nueva, a través de la memoria de maestras, una alumna, la comunidad y la persona encargada de liderar el proceso de implementación de la metodología en el departamento de Antioquia, durante el periodo 1984- 1992.

Los resultados arrojados del análisis de las concepciones, construcciones, saberes y vivencias de los participantes permitieron abordar el objeto de estudio desde cuatro categorías: metodología de Escuela Nueva como un concepto en movimiento, guías de aprendizaje, producciones que se construyen en comunidad y el infante rural escolarizado.

Se concluye que el proceso de apropiación de la metodología Escuela Nueva en la institución, configuró una estrategia efectiva para que los estudiantes atendidos, pudiesen terminar el ciclo de la Básica Primaria de forma satisfactoria, dadas las condiciones preexistentes como la baja calidad, falta de eficiencia y poca cobertura de las escuelas rurales, todo esto favoreció el desarrollo de un currículo contextualizado, adaptado a las necesidades del medio, en pro del mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad. En lo relacionado con las guías de aprendizaje se pudo evidenciar que han sido herramientas que promueven la interacción, el uso de textos de consulta, el trabajo en equipo y la evaluación formativa, todo lo anterior, enfocado en el proceso de aprendizaje del estudiante y a través de prácticas pedagógicas que favorecen el desarrollo de los estudiantes a través de la participación, la autonomía y el contexto. Por otra parte, los microcentros rurales han surgido como escenarios para la construcción de saberes entre pares, la revisión de otras metodologías que se han construido en las ruralidades y cómo el trabajo comunitario y los proyectos productivos implementados han mejorado y renovado la vida en las veredas. En lo referente al sujeto rural escolarizado se destaca una vivencia significativa como es la participación en las actividades del gobierno estudiantil, herramienta primordial de la metodología de Escuela Nueva; las voces de la memoria de los participantes revelaron que dicha metodología fortaleció la autonomía y el trabajo grupal, a la par del desarrollo individual del estudiante durante el periodo en estudio.

Por último, en el proyecto investigativo “Narrativas Biográficas de madres con niños de 0 a 6 años en condición de pobreza que residen en una zona rural del cantón Samborondón”, de María Auxiliadora Viera Morales (2017), exploró acerca de las trayectorias de vida, los elementos del entorno y las prácticas que han influenciado la experiencia de la maternidad, empleando las narrativas biográficas de cuatro madres residentes en un contexto rural de pobreza. Esto posibilitó el reconocimiento de las vivencias como una historia única, intervenida por la experiencia, las historias de vida, el medio socioeconómico y las limitaciones del contexto. Por la naturaleza flexible del enfoque biográfico narrativo se pudieron recoger las experiencias, voces y perspectivas

---

de las madres de familia, mediante entrevistas que permitieron rescatar los hechos, vivencias y eventos de las experiencias personales, valorando el lugar del sujeto en la reconstrucción de su propia historia. En este caso las madres compartieron sus vivencias a través de cuatro entrevistas narrativas de carácter oral y gráfico en las que describieron el desarrollo de su vida y el sentido que le otorgan a la experiencia materna.

Teniendo en cuenta las investigaciones anteriormente mencionadas, se puede afirmar que estas aportan elementos importantes frente a la comprensión de la escuela como escenario de múltiples dinámicas que configuran la experiencia escolar de los individuos. En este sentido, se pueden establecer consideraciones relevantes con respecto a las motivaciones que promueven la asistencia a la escuela, las relaciones interpersonales implícitas en el entorno escolar y la conexión entre los discursos de la familia y la misión formativa de la escuela. Además, el uso de las narrativas en el campo investigativo de la educación aporta nuevas perspectivas frente a la construcción de conocimiento y sus posibilidades de aplicación e indagación. Asimismo, el tipo de abordaje metodológico enmarcado en el enfoque biográfico narrativo, guían los procesos de recolección, manejo y análisis de datos, al igual que en el diseño y aplicación de los instrumentos de recolección de la información necesaria para darle respuesta a los interrogantes planteados en el presente trabajo.

Considerando el panorama de antecedentes investigativos que han empleado el uso de narrativas para inquirir acerca de las diversas dinámicas y elementos implícitos en la experiencia escolar, es evidente que la pregunta sobre los sentidos de escuela construidos durante las vivencias de la infancia escolarizada no ha sido abordada con profundidad, por lo tanto, el presente trabajo representa una valiosa oportunidad para acercarse a la comprensión de los sentidos otorgados a la escuela desde la experiencia escolar en contextos rurales, para la construcción de una mirada más amplia de la educación rural en relación con el lugar de la escuela y la valoración de la función social que esta representa en el territorio y así participar en las discusiones sobre la experiencia escolar rural y sus particularidades en la ciudad de Medellín.

## 2 Objetivos

### 2.1 Objetivo General

Comprender los sentidos de escuela construidos desde las experiencias escolares mediante las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña, de manera que se reflexione sobre el lugar de la escuela en el territorio.

### 2.2 Objetivos Específicos

- Describir las trayectorias de experiencia escolar de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña.
- Analizar los sentidos de escuela predominantes en las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña.
- Entender la percepción del lugar de la escuela en el territorio y sus transformaciones a partir de las narrativas de experiencias escolares.

### **3 Pregunta de Investigación**

¿Cuáles son los sentidos de escuela construidos a través de las experiencias escolares de tres generaciones de estudiantes en el Centro Educativo San José de la Montaña y qué nos permiten comprender del lugar de nuestra escuela hoy en el territorio?

## 4 Referentes Conceptuales

A continuación, se presenta una breve descripción de los conceptos que constituyen el fundamento teórico en el cual se apoya el presente proyecto de investigación, además se pretende explicar el tema de investigación propuesto bajo el marco interpretativo escogido y los argumentos sobre el uso de las narrativas como herramienta potente para la indagación sobre los sentidos de escuela.

Dadas las características del objeto de investigación es necesario esbozar algunas precisiones sobre los conceptos de escuela, experiencia escolar, infancia escolarizada, narrativas, memoria escolar y construcción de sentidos.

### Escuela

Considerando lo expuesto por Masschelein y Simons (2014), la escuela representa más allá que un espacio físico, es un “tiempo libre” que convierte las habilidades y conocimientos en una propiedad común, en consecuencia, la escuela tiene la capacidad para proveer a cada individuo, sin tener en cuenta aptitudes, talentos o antecedentes, el tiempo y el espacio para renunciar al entorno ya conocido, para elevarse sobre sí mismo y transformar su mundo.

Al ser la escuela un constructo histórico, social y político posee dinámicas susceptibles de evolución y reinención. Hablar de reinención de la escuela significa crear las maneras para democratizar ese “tiempo libre” desligado de la sociedad y el hogar mismo y así, congrega a los estudiantes en torno a las manifestaciones del mundo. En resumen, la escuela es el espacio emancipado en el que los estudiantes pueden renunciar a todo tipo de normas y exigencias, deberes y roles impuestos por la sociedad, la economía, la familia y la cultura.

Por lo tanto en la escuela, no solo están en juego conocimientos y saberes, sino también la configuración de experiencias en las que intervienen sujetos, como lo afirma Martínez (2015), al definir la escuela como un acontecimiento histórico en el que se viven prácticas no solo referidas al conocimiento disciplinar sino a vivencias de comunidades en contextos heterogéneos; es decir, que las experiencias vividas en lo escolar, influyen e intervienen en la apropiación de lo educativo que se apoya en las condiciones políticas, económicas y sociales a los que se encuentra expuesta.

Así lo plantea Freire (2013), la escuela sobrepasa las dimensiones físicas del patio de recreo o el currículo, esta representa las interacciones que se dan dentro de ella:

Importante en la escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad. Es crear ambientes de camaradería. Es convivir, es sentirse “atada a ella”. Ahora, como es lógico (...) en una escuela así va a ser fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, SER FELIZ. Es así como podemos comenzar a mejorar el mundo (p. 9)

En contraste con esta noción de escuela como espacio de experiencia formativa y política, asimismo es interesante pensar la escuela como un escenario de producción de saber, lo cual le permite sostenerse a nivel histórico y constituirse como una institución social necesaria, pese a los múltiples señalamientos que ha recibido. Al respecto Álvarez (2016) expresa:

Hoy es un lugar común escuchar fuertes críticas a la escuela desde las pedagogías llamadas alternativas, desde el mundo de la empresa y desde las instituciones del Estado; todas, en procura de reformarla, o, incluso, de suplantarla por otras formas de educar, como la muy reciente modalidad de la educación en casa.

Plantearé, en cambio, que la escuela es un espacio en el cual las nuevas generaciones tienen la oportunidad de vivir unos años protegidas de la incertidumbre y de la velocidad que la sociedad contemporánea propone como un deber ser al que parece inevitable plegarse. (p.77)

En este sentido, es importante que, al indagar sobre los sentidos de escuela construidos en la experiencia escolar, se parta de una concepción de escuela que abarque las interacciones, dinámicas y significaciones implícitas en el vivir lo escolar, superando las definiciones reduccionistas que la relacionan únicamente con la trasmisión de conocimientos.

## **Experiencia escolar**

Par abordar lo concerniente a experiencia escolar y los sentidos de escuela, se requiere revisar la noción de experiencia presentada por Larrosa (1996), en la cual el autor propone que esta radica en aquello que nos pasa: “No lo que pasa, sino lo que nos pasa (...) lo que nos afecta en lo propio” (p.88). Larrosa orienta sus consideraciones con los aportes de Walter Benjamín con los que continua la idea sobre la experiencia como aquella vivencia que nos atraviesa y deja huella, nos conmueve, diferenciando entre lo que pasa, y que es susceptible de conocer, y lo que nos pasa, como algo a lo que atribuimos un sentido en relación con nosotros mismos. Por otro lado, afina el concepto retomando a Heidegger, quien plantea “hacer una experiencia con algo significa que algo nos acaece, nos alcanza; que se apodera de nosotros, que nos tumba y nos transforma”. Entonces, para Larrosa, la experiencia es lo que nos pasa y la manera en que le atribuimos un sentido. Cabe aclarar, que Larrosa hace énfasis en el rol de la cultura como mediadora en los procesos de autorreflexión, en la disposición de la experiencia propia, así como en la incorporación en el imaginario social.

Al aproximar esta noción de experiencia a la construcción de sentidos, es necesario revisar lo que afirma Duschatzky (1999), que indica que no es un intento para revelar la esencia de la escuela en su naturaleza educativa, más bien es el lograr una comprensión de los sentidos inesperados que surgen en ella. Se pretende entonces ir más allá de la visión de la escuela como institución social integradora de un proyecto de nación e ignorar las miradas que admiten la construcción de los sujetos desde referentes de sentidos exclusivos. El interés está centrado en que considerar únicamente las responsabilidades sociales y educativas impuestas a la escuela, anulan las oportunidades de estudio de las significaciones atribuidas por quienes la transitan.

## **Infancia**

Habitualmente, las reflexiones sobre la niñez han estado marcadas por visiones universalistas que vinculan la infancia con una etapa general de carácter lineal e inmutable, recorrida por los niños sin ninguna distinción o particularidad. En la actualidad, los discursos sobre el concepto de infancia apuntan hacia una reciente construcción desde una mirada pluralista y diversa, alejada de las perspectivas adultocéntricas que han primado en el imaginario social. De

acuerdo con Diker (2009), en los últimos años han surgido nuevas denominaciones con el propósito de identificar las novedades frente al constructo social de infancia:

(...) los discursos actuales se han ido poblando de nuevos nombres destinados a reconocer “lo que hay de nuevo en la infancia”: infancias (en plural), nuevas infancias, infancia hiperrealizada e infancia desrealizada, cyberniños, niños-adultos, niños vulnerables, niños en riesgo, niños consumidores, son sólo algunos de ellos (p. 10).

A través de la historia, la pregunta por la infancia ha sido una constante y desde diversos campos del conocimiento se ha intentado comprender el lugar del niño en la sociedad, todo esto ha conllevado al surgimiento de diferentes construcciones conceptuales desde la sociología, la educación, el derecho y la psicología, entre otras.

En la Edad Media, la infancia se caracterizaba por ser un periodo de rápida transición y de poca recordación, la niñez no estaba enmarcada en ninguna categoría en particular, se consideraba como una pequeña adultez sin conciencia alguna y cuya atención se centraba en aspectos físicos.

Se puede decir entonces, que el concepto de infancia es una construcción social que depende del momento histórico y de las características de la cultura en la que se enmarca, otorgándole un lugar diferenciado de los adultos. En este sentido, Frigerio y Diker (2008), plantean la edad como elemento diferenciador en la consideración del concepto de infancia, debido a que su duración dependerá de la cultura de origen, las condiciones sociales y económicas de vida, que requerirá de una integración precoz o tardía a la vida adulta. Por lo tanto, cada individuo vive su niñez de forma particular realizando un tránsito único que genera subjetividades construidas de acuerdo con contexto y momento histórico. Todo esto conlleva a que el niño se sitúe en un lugar igualitario en relación con los adultos, lo que permite atribuirle características como sujetos de saber, de derechos, consumidores y autónomos.

Por su parte, Carli (1999), indica que las recientes transformaciones en las experiencias sociales, las políticas gubernamentales, las dinámicas familiares y los sistemas educativos han cambiado los escenarios de construcción de identidad de la niñez y cómo las infancias han sido transcurridas por las nuevas generaciones. Todo esto, ha establecido discusiones emergentes en

cuanto a los niños como sujetos sociales y la manifestación de nuevos discursos de la realidad conocida y por descubrir de la experiencia infantil. Un ejemplo destacado es la disipación actual de las fronteras entre la niñez y la adultez debido a las luchas compartidas como el trabajo infantil, niños en situación de calle, vulnerabilidad social y comisiones de delitos. Estas manifestaciones denotan rasgos de la configuración de una autonomía temprana, como respuesta a las situaciones de pobreza, la marginación y la explotación social que congregan a todas las generaciones excluidas socialmente en la cual la edad no representa distinción alguna.

### **Infancia escolarizada**

Con relación a la infancia escolarizada, Carli (1999) menciona que el surgimiento de la escuela influyó en la configuración de la construcción social de la infancia moderna que, unida a transformaciones de la familia, reemplazó el aprendizaje por contacto directo que proveía la familia e interrumpiendo la convivencia de los niños con los adultos.

El proceso de escolarización de la niñez fue interpretado como una etapa de aislamiento y subordinación del cuerpo y la conciencia que mucho después, frente a los procesos de industrialización y la necesidad de educabilidad de una población infantil numerosa, representarían futura mano de obra para la vinculación al mercado laboral.

Puntualmente Varela y Álvarez-Uría (1991), definen la escolarización como "maquinaria de gobierno de la infancia" la cual generó el establecimiento de un reglamento, la institucionalización de la escuela desde la obligatoriedad, la aparición de un espacio concreto para la educación de los niños y el surgimiento de expertos en infancia.

La implementación del sistema escolar y la asistencia obligatoria a la escuela de los menores influyó en el reconocimiento de los niños como sujetos, susceptibles de interpelación por diferentes discursos, que fluctuaron entre interpretaciones de protección, represión y educación.

En la actualidad, las dinámicas escolares se han transformado, ya no es la institución escolar quien determina las discusiones sobre la infancia, sino la misma infancia que resiste y que obliga a reconsiderar las acciones educativas frente a las diferentes problemáticas relacionadas con la niñez en el marco de las nuevas configuraciones sociales y culturales.

## Narrativas

El acto de narrar permite acercarse a la comprensión de las experiencias humanas, teniendo en cuenta los referentes sociales y culturales en los cuales se encuentran inmersas. Por lo tanto, las narrativas pueden entenderse como la sucesión de acontecimientos, en los cuales el individuo se reconoce como protagonista de una serie de experiencias cotidianas. Tal lo afirma, De Conceição (2016), “Una persona al narrar su propia historia, busca dar sentido a sus experiencias y en ese trayecto, construye otra representación de sí: se reinventa” (p.6). De acuerdo con lo anterior, narrar representa una oportunidad para la identificación, comprensión y representación de los eventos en la vida diaria y que se pueden evocar en distintas ocasiones de la existencia. Por consiguiente, las narrativas se configuran como herramienta para que el sujeto manifieste su manera de pensar y actuar en el mundo, los relatos son susceptibles de capturar la infinidad de sentidos que se entretajan en la experiencia humana como los propósitos, motivaciones o sentimientos. Cuando el sujeto habla de las experiencias que han sido significativas en su vida, esto representa un acto liberador que, posibilita el análisis de los elementos relevantes de la experiencia y los sentidos construidos a través de la experiencia misma.

Teniendo en cuenta que, el presente trabajo investigativo se apoya en el enfoque biográfico narrativo, las acciones se enmarcan en lo expresado por De Souza (2016), que hace énfasis en que el empleo progresivo de la investigación biográfica narrativa en educación ha permitido fortalecer la comprensión de diferentes aspectos y procesos de la educación en lo referente a su trayectoria. En este aspecto, es válido afirmar que las narraciones escolares son un insumo primordial para el reconocimiento de las experiencias y las particularidades que imprimen las nuevas formas de expresión de la escuela, considerando que, la escuela y sus dinámicas se han transformado con el paso del tiempo.

Ahora bien, teniendo en cuenta los cambios producidos a cerca del concepto de infancia y considerando que la manera en que se narran las historias sobre las experiencias personales y otros eventos de la vivencia humana, revelan la percepciones con relación al mundo y las perspectivas particulares sobre la realidad, el análisis sobre los discursos de la infancia escolarizada toma una destacada importancia a cerca de cómo los niños recuerdan las experiencias en su trayectoria

escolar, para comprender las construcciones que como sujetos han hecho con relación a su propia vida . Según Smith & Sperb (2007), las narraciones de vida realizadas por la infancia tienen elementos culturales implícitos que ubican el relato individual en contraste con el modelo cultural existente, en el cual las experiencias son presentadas en un orden que le otorga sentido, es decir, los niños dan sentido a sus narraciones empleando las experiencias compartidas a nivel cultural y así, comunicar una experiencia en particular y merecedora de sentido.

En este sentido, surge el concepto de identidad narrativa, que bien define Ricoeur (1991), como la comprensión de quienes somos a través de una construcción narrativa que incluye la reflexión y el autoconocimiento, a la vez esta orienta el carácter de cada narración y establece un diálogo entre lo contado por los niños desde su experiencia escolar y lo narrado por los adultos al pasar por la misma vivencia. Siendo este una tarea primordial al tratar de determinar las transformaciones en cuanto a los sentidos relacionados con la experiencia escolar y la escuela desde los elementos surgidos en el análisis de las narrativas de tres generaciones de estudiantes.

### **Memoria escolar**

El concepto de memoria escolar aporta elementos interesantes en el abordaje de experiencias escolares en la construcción de sentidos de escuela, la posibilidad de rescatar los recuerdos de un pasado transitado durante la niñez permite explorar en evocaciones que no presentan límites estrictos. La memoria debido a su naturaleza afectiva, susceptible a transformaciones y resistente al paso del tiempo funciona en un ámbito diferente a la historia, a pesar de su innegable relación ya que la historia nace gracias a la memoria.

En lo referente a la construcción de la memoria escolar, esta se concibe como una trayectoria que supera los currículos, los libros y demás aspectos de la cultura tangible de la escuela, por lo tanto, esta se instituye en la acogida de formas diferentes de comprender lo escolar y se puede entender en dos sentidos, en primer lugar, como como una figura individual de reflexión sobre la propia experiencia en la escuela a partir de la reconstrucción de un yo y el análisis de las experiencias escolares individuales y por otra, se infiere como la práctica de recuerdo y recreación individual, colectiva y/o pública de un pasado escolar común. Es decir que, desde las experiencias escolares vividas de forma individual, se forman prácticas educativas que se desarrollaron en el contexto escolar, narradas de forma oral u escrita y mediadas por evidencias documentales, objetos

concretos de la cultura e imágenes capaces de evocar de forma directa o indirecta sentidos sobre el mundo interior de la escuela.

Todo lo anterior se complementa en lo planteado por Bartolucci (2015), que destaca que la experiencia escolar narrada o recordada por los protagonistas brinda un conjunto amplio de elementos nuevos y categorías interpretativas que posibilitan el rescate de diferentes sentidos relacionados con lo vivido en la escuela. En este trabajo el interés por la memoria escolar se centra no sólo como recurso para acercarse al pasado escolar, sino como la clave para entender lo que se presupone la esencia y sentido de la escuela y cómo se ha construido a través del tiempo a nivel individual. De la misma manera, Segovia (2010) propone que la memoria escolar subyacente es rescatable desde las narrativas, que traen a escena toda la capacidad de la memoria de los sujetos cuando se proponen captar las razones y motivaciones de las experiencias que acontecieron. Además, las manifestaciones de memoria, llenas de sentidos, emotividad e identidad, son las bases de análisis de las narrativas de vida que contienen significados particulares, contextuales y experienciales.

### **Los sentidos y su proceso de construcción**

Es necesario precisar que la realidad no posee una naturaleza objetiva, sino que en ella intervienen elementos históricos y sociales que permiten su reconstrucción, mediada por las relaciones intersubjetivas que surgen en las prácticas cotidianas. Así que, se puede afirmar que los sujetos sociales son productores de realidad y al mismo tiempo producidos por esta.

De acuerdo con lo expuesto por Spink y Medrado (2000), los sentidos son construcciones sociales mediante las cuales los sujetos comprenden y otorgan significados a las situaciones y experiencias de la vida cotidiana, por lo tanto, su origen no solo se da a favor de una actividad cognitiva individual, sino que también en las prácticas relativas a la interacción con otros, en un proceso dialógico que implica el lenguaje en uso. En este sentido, los discursos inscritos en las prácticas cotidianas son herramientas relevantes para el estudio y acercamiento a los sentidos que se construyen desde la experiencia social.

Se puede afirmar que los sentidos no surgen de la nada, ni se configuran como construcciones sueltas, sino que, por el contrario, se encuentran relacionados estrechamente con transformaciones culturales e históricas. En relación con esto, León Vega (1999) plantea que los sentidos son el producto de la configuración de los objetos de la experiencia y sus significados, en este punto, es importante establecer la diferencia entre la noción de sentido y significado, ambas expresiones apuntan a dos aspectos diferentes, pero íntimamente relacionados y constitutivos de la realidad como construcción social. Según lo afirma Rockwell (2009), el significado como producto del orden de la herencia social y lo institucionalizado y el sentido como proceso, de carácter velado para el sujeto en sus prácticas cotidianas y que implica el encuentro entre voces, las cuales pueden hallarse en documentos o historias orales y que posibilitan descubrir sentidos de los procesos que se intentan reconstruir. A partir de los aportes anteriores, es posible entender la construcción de sentidos como proceso que se desarrolla en ámbitos intersubjetivos, mediante el cual los sujetos comprenden y significan sus experiencias cotidianas.

## **5 Diseño Metodológico**

La presente investigación pretende comprender los sentidos de escuela a través del análisis de las narrativas sobre la experiencia escolar de tres generaciones de estudiantes en el Centro Educativo San José de la Montaña de la ciudad de Medellín, dada la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos propuestos, esta investigación se organizó a partir de un enfoque cualitativo y se apoyó en el diseño biográfico narrativo.

### **5.1 Perspectiva metodológica**

La investigación cualitativa considera una visión holística de la realidad. Según Mejía (2014), este tipo de investigación indaga por el conjunto de cualidades organizadas que caracterizan a un hecho social, el análisis de la realidad social considera los hechos en su totalidad, la situación en la cual se producen, y los sentidos conformados en su totalidad histórica y su relación con el mundo simbólico. Por lo tanto, la realidad es considerada desde una perspectiva dinámica, global y construida en un proceso de interacción con la misma.

Este tipo de investigación centra su interés en la comprensión profunda de las realidades humanas, las relaciones implícitas existentes en la misma y que se manifiestan a través de situaciones, eventos, interacciones y comportamientos, que posibilitan descubrir los sentidos y elementos constituyentes de esas realidades en sus contextos. Además, se intenta comprender el sentido de la acción humana, identificar aquellas transformaciones que se dan en los procesos de

construcción social de la realidad y estudiar los imaginarios que los individuos tienen de sí mismos, de los grupos en los que interactúan y de las experiencias personales.

En esa misma línea Stake (1995) plantea que la investigación cualitativa procura la comprensión de la complejidad de interrelaciones que se dan en la realidad, a partir de una postura interpretativa de los sucesos y acontecimientos desde el inicio de la investigación, obteniendo una comprensión experiencial sobre la multiplicidad de realidades, en la cual el investigador no descubre, sino que construye el conocimiento. Por consiguiente, el diseño de la presente investigación tiene un carácter emergente, debido a que su construcción se dará en relación con el avance del proceso de investigación, apoyándose en las distintas visiones y perspectivas de los participantes, para lograr un marco interpretativo que represente los puntos de vistas de los participantes respecto al mundo y su experiencia. De tal forma que, no se concibe una única realidad sino una diversidad de realidades conectadas, en las cuales los individuos, el contexto y las comunidades no se consideran como variables separadas, sino que se les aborda desde una totalidad estudiada desde el contexto histórico y desde las relaciones que surgen en la cotidianidad.

Por su parte, el diseño biográfico narrativo en el campo de la investigación permite la exploración y el acercamiento a fenómenos sociales a través de la percepción y las narrativas que hacen sus protagonistas, es decir, que el estudio a partir de las narrativas de vida posibilita la descripción, comprensión y análisis de las experiencias personales de los sujetos y las interpretaciones que se generan a partir de ellas. Tal lo afirma Pujadas (1996) que la investigación biográfica busca revelar el testimonio subjetivo de un individuo frente a una experiencia en particular, en el cual se concentran las vivencias y las valoraciones que esa persona realiza frente a su propia trayectoria de vida y que son recogidas por el investigador mediante entrevistas sucesivas.

En este sentido, Rebollo y Hornillo (2010) establecen la pertinencia del uso de narrativas como metodología para la exploración de la construcción dialógica y narrativa de la identidad además como una forma de intervención. Todo esto permite que los individuos que comparten sus historias de vida con relación a un fenómeno social tomen el rol de sujetos de investigación pedagógica. Por otro lado, Hernández (2005) plantea que la memoria sobre las experiencias vividas

se construye individualmente a pesar de ser vivencias compartidas, como es el caso de la experiencia escolar. Por consiguiente, la memoria de los participantes respecto a un tema específico se entiende como una producción activa de significados e interpretaciones, en la cual, las reflexiones verbalizadas de la historia personal y de la realidad social requiere de un abordaje detallado y crítico.

## 5.2 Técnicas de investigación

Para el desarrollo de este trabajo de investigación se emplearon dos técnicas para la recolección de la información: la entrevista biográfica narrativa y el fotolenguaje. Teniendo en cuenta el objetivo de investigación propuesto, la entrevista biográfica narrativa es una herramienta potente como técnica para la recolección de los datos relacionados con narrativas sobre experiencia escolar, en relación con esto, Bolívar (2001), señala que esta técnica pretende la reflexión y la evocación de episodios de la vida, donde el sujeto participante relata asuntos en torno a su biografía en un escenario abierto de diálogo, lo cual requiere de una escucha activa por parte del entrevistador. Por su parte, Hernández (2006), expone que las entrevistas biográficas narrativas en su modalidad semiestructurada se apoyan en una serie de temas o interrogantes en las cuales el entrevistador cuenta con autonomía para incluir preguntas complementarias para delimitar conceptos y alcanzar más información sobre el fenómeno en estudio. Es decir, que las preguntas no tienen carácter invariable, pues esta técnica es flexible a los cambios que se requieran para indagar en mayor profundidad.

Para la recolección de los datos del presente estudio, se empleó el uso de la entrevista biográfica narrativa propuesta por Bolívar (2001), la cual comprende una serie de dos entrevistas semiestructuradas, en las que el sujeto participante fue invitado a reconstruir su experiencia escolar en relación con su vida escolarizada. El instrumento aplicado fue un cuestionario de entrevista semiestructurada<sup>1</sup> cuyo proceso de validación se realizó mediante la revisión de pares externos,

---

<sup>1</sup> Ver Anexo 1

expertos en el tema y cuyas preguntas estaban enfocadas en los objetivos específicos de la investigación. En un primer momento, se recogió información relacionada con las generalidades de su experiencia escolar, luego, la segunda entrevista estuvo orientada en encontrar respuestas a las preguntas relacionadas con los objetivos de la investigación y ahondar en los aspectos más relevantes que surgieron del primer encuentro.

La otra técnica que se empleó fue el fotolenguaje, García et al (2002) la definen desde una categoría histórico-narrativa, cuyo objetivo es permitir la construcción de una historia contextualizada a través de un objeto mediador, en este caso, la fotografía, con la cual se pretendió evocar los escenarios en los cuales acontecieron las vivencias, para así, contextualizar situaciones y experiencias de los sujetos relacionadas a los usos del espacio, a sus actores, a sus reglas y a sus temporalidades. El uso de la fotografía en este estudio permitió rescatar la memoria, evocar espacios, recuerdos y momentos reveladores, además que facilitó la textualización de los sentidos frente a la experiencia escolar.

### **5.3 Contexto de investigación**

La vereda San José de la Montaña está ubicada al occidente del corregimiento de San Cristóbal, en la ciudad de Medellín, a once kilómetros de la cabecera urbana por la antigua vía al mar, colinda al occidente con la vereda Boquerón, al sur con las veredas El Llano y Travesías, al oriente con la vereda La Ilusión y al norte con el municipio de Bello, enmarcada en la ladera de la Cordillera Central, esta región cuenta con un hermoso paisaje rural que le permite tener un excelente clima apto para el cultivo de flores y hortalizas.

El Centro Educativo San José de la Montaña, fue creado en el año 1962, debido a la iniciativa de la iglesia católica y la junta de acción comunal con el objetivo de brindar servicio educativo a los niños de la vereda, que debían trasladarse a la cabecera del corregimiento para acceder a la formación escolar. Los primeros años la escuela estuvo bajo la tutoría de la comunidad, muchos años después la Gobernación de Antioquia asumió la administración de la planta física y la planta docente del centro educativo. En el año 2010 este centro educativo pasó a ser parte del Centro Educativo Pedregal Alto como uno de sus anexos, debido a ley de fusión de los establecimientos educativos en el país.

Actualmente presta sus servicios en los niveles de Preescolar y Básica Primaria bajo la metodología de escuela graduada, atiende a estudiantes de la vereda y otros niños provenientes de la zona urbana del corregimiento, quienes no cuentan con cobertura debido a la sobrepoblación estudiantil en el sector.

#### **5.4 Participantes en la investigación**

Para la presente investigación se seleccionaron seis participantes: dos adultos mayores egresados del centro educativo, cuya edad se encuentra en el rango de 50 a 70 años, dos adultos egresados del centro educativo cuyas edades oscilan entre los 30 y 49 años, y, por último, dos estudiantes entre los 10 y 12 años del último grado del nivel de básica primaria .

Para su elección se tuvo en cuenta que los participantes estuvieran viviendo actualmente en la vereda San José de la Montaña del municipio de Medellín, en el caso de los adultos haber cursado por lo menos dos grados de forma continua en el centro educativo y en lo referente a los niños participantes, que se encontraran cursando el grado quinto en el mismo establecimiento educativo. Estos criterios permitieron que todos los participantes tuvieran un rol de estudiante con relación al escenario de investigación y que pertenecieran a generaciones de estudiantes diferentes, por lo tanto, presentaron condiciones pertinentes con los aspectos indagados en este proyecto. Todas las acciones se realizaron con firma previa de los consentimientos y asentimientos informados debidamente diligenciados por los adultos y los padres de las estudiantes.

#### **5.5 Análisis de la información**

El modelo para el análisis de los datos obtenidos en este trabajo investigativo se basó en el proceso de tres fases de Miles y Huberman (1984): reducir la información, categorizar los datos a través de las categorías apriorísticas y emergentes, y extraer y verificar conclusiones a través del uso de procedimientos y métodos de análisis prácticos. Se realizaron dos tipos de análisis, en primer lugar, de tipo vertical, en el cual se abordaron las narrativas particulares de experiencia escolar de los seis participantes, se organizó cada historia de vida en torno a los eventos más significativos y

relevantes de los participantes, estructuramos los momentos claves en relación con la llegada de la familia a la vereda, inicios de experiencia escolar, motivaciones, hitos y bifurcaciones vitales y finalización de la experiencia escolar en el contexto de investigación. En el análisis horizontal, se realizó una revisión comparativa de las narrativas de cada generación de estudiantes, para lograr una comprensión general a través del cruce de singularidades con el objetivo de descubrir sentidos concurrentes sobre la experiencia escolar en términos de espacio físico, relación pedagógica, relación con el conocimiento y relación entre pares. En la Tabla 1 se presentan las categorías apriorísticas y emergentes que surgieron en el análisis de la información:

**Tabla 1**  
*Categorías de análisis de la investigación*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Definiciones</b>
<b>Experiencia escolar</b>	Inicios de experiencia escolar	Son las condiciones personales, familiares e históricas que permitieron el ingreso al centro educativo.
	Hitos vitales	Momentos de inflexión y cambios significativos en la trayectoria vital.
	Finalización de experiencia escolar	Circunstancias personales en las que terminó la experiencia escolar en el centro educativo.
<b>Sentidos de escuela</b>	Espacio escolar	La disposición física del centro educativo y sus relaciones con la experiencia escolar
	Relación pedagógica	Elementos involucrados en la relación entre el maestro y el estudiante en el marco de la práctica educativa.
	Relación con el conocimiento	Actitudes frente al conocimiento disciplinar que circula en el centro educativo.
	Relación entre pares	Relaciones que se establecen con iguales
<b>Percepción del lugar en el territorio</b>	Transformaciones en la percepción del lugar de la escuela	Cambios producidos en la manera en que la comunidad percibe a la escuela.
	Vínculo escuela y comunidad	Relaciones entre la comunidad de la vereda y la escuela como establecimiento educativo.

## 5.6 Rigor metodológico y consideraciones éticas

Los siguientes criterios fueron aplicados durante todo el proceso de esta investigación cualitativa para conservar el rigor metodológico:

- Los datos obtenidos fueron revisados por ambos investigadores para lograr interpretaciones coherentes que unieran las categorías similares de análisis de la información.
- Las narrativas de los participantes fueron respetadas y retratadas en su esencia textual, sin la emisión de juicios de valor por parte de los investigadores. Los participantes tendrán acceso a los resultados de la investigación a través de encuentros presenciales y virtuales de socialización, luego de su aceptación y aprobación por parte del programa.
- Los datos fueron rastreados directamente de la fuente de información, en este caso los participantes seleccionados, se siguió una ruta de análisis clara para la interpretación de estos a favor de la minimización de sesgos y tendencias por parte de los investigadores.

En cuanto a las consideraciones éticas, antes de iniciar el trabajo de campo, se realizó una invitación a la comunidad educativa del Centro Educativo San José de la Montaña, para que participaran en el presente estudio, mediante las plataformas Zoom, Google Meet y mensajería por WhatsApp. En las cuales se explicaron los propósitos, el alcance y procedimiento del trabajo de investigación y cómo este estudio beneficiaría a los participantes y al centro educativo.

Luego de seleccionar los participantes del estudio, teniendo en cuenta los criterios establecidos, se firmaron los consentimientos informados<sup>2</sup>, en el caso de los niños participantes se emplearon asentimientos informados<sup>3</sup> para promover en ellos el ejercicio de la autonomía, el empoderamiento y el desarrollo de su capacidad moral en la toma de decisiones, sumado al consentimiento firmado de sus padres o representantes legales para la autorización de su inclusión voluntaria en el proyecto de investigación.

---

<sup>2</sup> Ver Anexo 2 Consentimientos Informados

<sup>3</sup> Ver Anexo 3 Asentimientos informados

Debido a que se desarrollaron entrevistas semiestructuradas con los participantes, estas contaron con un guion de preguntas relacionadas con el problema y objetivo de esta investigación. Las sesiones de entrevistas iniciaron con una introducción con un lenguaje claro y adecuado, conservando una actitud de escucha activa, en la cual se compartió con los participantes los propósitos de esta, la importancia de sus narrativas, el carácter voluntario de la participación, la confidencialidad y anonimato de los datos aportados. Además, se dio a conocer con anticipación la grabación en audio y video de las entrevistas informándoles a los participantes sobre el desarrollo y la forma como se manejó la información recolectada. En cuanto al escenario y tiempo de desarrollo de las entrevistas, los participantes tuvieron la autonomía de elegir la plataforma de comunicación, la hora y si requerían de la compañía de alguien en especial para que se sintieran cómodos al realizarla. Se hizo énfasis en la posibilidad de retirarse libremente cuando lo consideraran conveniente, conservando la confidencialidad de los datos aportados, y que los resultados les serían retroalimentados.

Se garantizó que los datos recolectados durante el estudio no estarán disponibles para personal ajeno a la investigación, por lo que contarán con privacidad absoluta. Por lo tanto, se siguió un protocolo de protección de los registros y archivos digitales obtenidos durante el proceso de recolección de información. Además, se conservó el anonimato de los participantes en los informes, presentaciones y otros medios de difusión de los resultados por lo que se recurrió al uso de seudónimos escogidos por los participantes.

Los resultados de la investigación fueron comunicados con precisión, de forma imparcial y sin tergiversar la voz de los participantes. Asimismo, los adultos, los menores participantes y sus padres fueron los primeros en conocer los resultados de la investigación mediante una socialización dinámica, que empleó un lenguaje adecuado para lograr una comprensión en su totalidad y en las que se vieron reflejados sus aportes.

## 6. Hallazgos De La Investigación

A continuación, se presentan los resultados obtenidos durante el trabajo de campo en la presente investigación, por lo tanto, este capítulo pretende recorrer los relatos de experiencia escolar de seis estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña, enmarcados en tres momentos históricos diferentes, quienes a través de sus narrativas permitirán construir una aproximación a los sentidos que han otorgado a la escuela desde sus vivencias. El análisis de la información está organizado en tres apartados que presentan, en primer lugar, los elementos destacados de las rutas vitales particulares de los entrevistados, permitiendo un acercamiento a la experiencia escolar desde la memoria y su papel en la construcción de sentidos relacionados con lo escolar, en el segundo apartado se abordan las categorías emergentes para dar cuenta de los sentidos de escuela contruidos por los participantes a través de su experiencia escolar y por último, se plantean algunas generalidades y transformaciones que han ocurrido en el tiempo con relación a la percepción del papel del centro educativo en la vereda San José de la Montaña.

### 6.1 Experiencias Escolares: Inicios, Memorias y Trayectorias.

Retomando lo expresado por Larrosa (2006), se concibe a los participantes de este estudio como sujetos de la experiencia, como aquellos que perciben una transformación cuando un fenómeno, en este caso, la experiencia escolar, se encuentra con ellos. Esto se produce por la relación que los sujetos establecen con algo distinto a ellos y después de la cual cambian; en este sentido, la experiencia escolar implica en cada individuo la confluencia de diversos elementos sociales, económicos, políticos e históricos que condicionan la construcción de sus subjetividades y que se encuentran íntimamente ligados con su vida cotidiana. Todo esto representa una oportunidad para identificar sentidos de escuela diversos y particulares que permitan analizar el

---

lugar de la institución educativa dentro de un territorio geográfico y social determinado. Los seis participantes que protagonizan las narrativas de experiencia escolar de este estudio, a través de sus voces reviven las vivencias significativas que configuran su memoria escolar asociada al Centro Educativo San José de la Montaña. A continuación, se presentan aspectos relevantes de las trayectorias de vida de los participantes que se encuentran relacionadas con sus experiencias escolares, para tal efecto se han organizado en tres secciones, así:

- Una nueva escuela: entre la precariedad y la esperanza, en el cual se comparten las narrativas de Antonio y Guadalupe, estudiantes que ingresaron al centro educativo en sus primeros años de funcionamiento.
- Una escuela indispensable para ser alguien en la vida: se dan a conocer las trayectorias escolares de Juliana y Daniela, quienes fueron estudiantes en la década de los ochenta.
- La escuela de hoy: para estar y aprender con el otro, en esta sección se presentan las narrativas de María Alejandra y Mariángel, estudiantes de grado quinto del centro educativo en las cuales exponen sus percepciones sobre su recorrido escolar.

### ***6.1.1 Una Nueva Escuela: Entre La Precariedad y La Esperanza.***

Ilustración 1 Centro Educativo San José de la Montaña en la década de los sesenta



Fuente: Tomado de archivo institucional

Para esta época, el servicio educativo en el país estaba a cargo de los departamentos y municipios, los cuales destinaban el 50% del impuesto predial para este fin, sin embargo, este impuesto no se recaudaba porque muchas de las propiedades no contaban con catastro, por tal razón no existían los recursos suficientes para construir nuevas escuelas, debido a que estos alcanzaban escasamente para la reparación de las ya existentes. Una de las políticas del presidente Alfonso López Michelsen fue incrementar los recursos orientados a la educación, en particular la básica primaria, a pesar de este esfuerzo, los recursos destinados no reflejaron una transformación significativa, ni en cantidad ni en calidad, de la educación en el país. Estos recursos resultaron insuficientes para financiar el rezago educativo en el que se encontraba el país, para ese entonces, se requerían 15,000 escuelas nuevas y de un mínimo de 20,000 maestros nuevos para la instrucción primaria. (Ramírez y Téllez, 2006)

Hasta el inicio de la década de los sesenta las veredas Boquerón y la Ilusión del corregimiento San Cristóbal tenían inmersa en sus terrenos a la vereda San José de la Montaña. En el año 1958, el párroco Gabriel Díaz funda la Parroquia Nuestra Señora de los Desamparados, a raíz de este evento, los pobladores decidieron conformar la vereda como un asentamiento

independiente. Para esta época los terrenos eran de uso agrícola donde predominaban los cultivos de hortalizas y flores, los habitantes de la vereda representaban el 6% de la población total del corregimiento y se ubicaba en las áreas planas y pendientes conformadas por minifundios familiares. Las vías de comunicación eran deficientes, conformadas por trochas y carreteras destapadas transitadas generalmente a pie, el transporte vehicular se limitaba a los buses tipo escalera que prestaban el servicio con muy poca frecuencia. El Centro Educativo San José de la Montaña inició labores en el año 1965, su fundación se debió a la iniciativa de los pobladores de la vereda para garantizar acceso a la educación de los niños de la comunidad, sus instalaciones eran una vieja casona cuyas habitaciones hacían las veces de aulas y un terreno baldío que los estudiantes convertían en el patio de recreo, una sola maestra se encargaba de atender y dirigir las clases en este espacio escolar que en ese momento representaba el único centro educativo en tres veredas circundantes.

#### **6.1.1.1 Antonio, Una Trayectoria Escolar Vivida Desde La Esperanza**

Antonio nació en el año 1959 en la vereda San José de la Montaña, creció en una familia que se estableció en el territorio con el deseo de construir un hogar y trabajar la tierra, que era el verdadero oficio de su padre, para quien la vereda San José de la Montaña representaba el sueño de cualquier agricultor: tierras fértiles y un clima templado que permitía sembrar gran variedad de hortalizas. Su niñez transcurrió en medio de cultivos y las travesuras de un niño campesino, en sus palabras se reflejan el amor por la tierra y el sentido de pertenencia por el territorio. En el hogar donde nació, se criaron doce hijos, de los cuales solo los seis hijos menores tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela, entre esos Antonio. Crecieron en medio de dificultades económicas y las típicas costumbres de una familia campesina antioqueña. Actualmente, está casado, tiene dos hijos y un nieto con los que convive en la misma vivienda, se desempeña como guarda de seguridad en el Centro educativo.

La experiencia escolar de Antonio, incluso todo su recorrido vital se encuentra estrechamente vinculados al territorio, así lo manifiesta en sus palabras: “ toda la vida he vivido por acá, estudié en la escuelita San José de la Montaña, ¿qué te digo? por aquí mismo conocí a mi

esposa, me casé, mis hijos estudiaron ahí en la escuela”. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

Antonio creció en una familia extensa por lo tanto el acceso a la educación era limitado debido a las condiciones económicas, tal como él lo expresa:

En la escuela, estudiamos sino los más, los últimos, fuimos los que estudiamos en esa escuela, estudiamos ahí, ahí estudiamos, estudiamos Bertha, Oscar, Nelly, Cecilia, Edgar y yo (cuenta en sus dedos), estudiamos seis. Los otros como eran mayores esos si no les tocó estudiar, les tocaba trabajar la tierra. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

En la vereda el ingreso a la escuela era una práctica familiar muy común en esa época, los niños iniciaban su formación escolar a los ocho años en grado primero, en ese momento el nivel de preescolar aún no estaba reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional, lo que para Antonio representa un elemento determinante en el tipo de relaciones que se establecía con los docentes:

Yo ingreso a primero, pero cuando eso, usted ingresaba a primero de ocho años, unos caballotes (...) era una sola profesora y en ese momento estaba muy viejita pa' acabar de ajustar, porque como había unos muchachos tan grandes, (...) ella nos enseñaba a varios grupos, entonces había unos muchachos muy grandes y molestaban mucho y cada rato la hacían llorar, imagínese. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

En su primer año de estudios Antonio tuvo dos accidentes en la escuela que ocasionaron la no aprobación del año escolar, él recuerda estas experiencias en detalle y como una pausa muy larga en su experiencia escolar que motivó un fuerte deseo de regresar a la escuela:

Si, corriendo me brinqué por un muro muy alto que había para la parte derecha de allá de la escuela, que no es como es ahora. Era un muro altísimo, entonces yo me brinqué de ahí a caer a una *manguita* (zona verde) que había ahí abajo y cuando caí allá, se me fracturó el pie derecho, me descompuse la rodilla y se fracturó, se abrió el hueso, entonces por eso fue que me tocó quedarme tanto tiempo sin poder volver a estudiar. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

Ya, ya estaba, no... no había salido ni de primero me parece que fue y volví y me “*desguaraté*” [lesión física de consideración] y me tocó volver otra vez a la casa, esa fue más grave, había una pequeña canchita, que había ahí donde en este momento son los juegos, había una canchita ahí en un “*tierrrito*” [zona verde desgastada por el uso], pero por todos los lados era piedra, muros de piedra y ahí “*corretiando*”, creo que estábamos jugando un partidito de fútbol y yo me fui corriendo y me fui contra las piedras corriendo y se me dobló el pie y volvió y se “*desbarató*”, pero ya se desbarató más. Entonces inclusive les tocó bajarme a mí cargado desde allá hasta donde vivíamos, no acá donde estoy viviendo en estos momentos sino por allí más abajo. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

Las descripciones que comparte Antonio de los dos accidentes denotan que estos recuerdos se soportan desde la memoria visual, recurre al uso de detalles físicos y disposición del espacio escolar como recurso para recrear la memoria a través de su discurso. Por otro lado, la interrupción que estos incidentes generaron en su trayectoria escolar se configuró como fuerte motivación para el regreso a la vida escolar, así lo describe:

No podía terminar el primero, entonces, ya cuando logré terminar el primero, en primero yo era el mejor de la escuela, entonces la profesora me lo decía... pues del salón de primero y segundo y de ahí en adelante, pues si no perdí años. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

Estos acontecimientos en la experiencia escolar de Antonio marcaron un hito importante en relación con la valoración de su formación escolar, el deseo de regresar a la escuela estuvo influenciado por la ausencia del espacio escolar, lo que también lo motivó fuertemente hacia el mejoramiento de su desempeño académico, actualmente este aspecto lo hace sentir orgulloso del reconocimiento y aprobación que recibió en ese momento por parte de la docente.

Finalmente, para Antonio el hecho de no haber continuado con su formación escolar es un aspecto de su vida que recuerda con nostalgia. Él le otorga un valor significativo al conocimiento y la imposibilidad de materializar su deseo de estudiar el bachillerato debido a las circunstancias económicas de su familia, fue un suceso que marcó su trayectoria vital:

Después de terminar la primaria yo le dije a mi papá, que yo quería seguir estudiando, pero mi papá me dijo que él no podía, porque había un hermano mío que ya estaba estudiando en el Liceo San Cristóbal, entonces ya mi papá decía que dos ya no le quedaba fácil (...) entonces cuando él me dice que yo no puedo estudiar, me fui de la casa a trabajar, yo me fui a trabajar a una finca lejos, pues, quedaba como lejitos de la casa, porque yo me iba a veces, los primeros días si iba y volvía, iba y volvía, pero ya a lo último yo no iba y volvía, sino que me iba y volvía a los ocho días y así. (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021).

En este sentido, la interrupción de la formación escolar en la vida de Antonio representa un punto de bifurcación en su ruta vital, Lulle et al. (1998), lo definen como un suceso determinante que provoca un cambio sensible en la biografía del sujeto. Por lo tanto, la culminación temprana de su experiencia escolar en contraste con su deseo de continuar sus estudios puede traducirse como una fuente de cambios significativos en relación con su ruta vital posterior, a raíz de este evento la vida de Antonio, a sus escasos catorce años, sufrió una transformación de especial relevancia debido a que, al ingresar al ámbito laboral, su concepción de vida y su futuro tomaron un curso diferente.

En términos generales, los sentidos de escuela construidos durante la experiencia escolar de Antonio se sustentan en el espacio físico escolar como referente de evocación, sumado a las dinámicas implícitas en las relaciones que establecía con docentes y compañeros y la valoración de la formación y desempeño escolar como elementos meritorios dentro de su concepción de escuela.

#### **6.1.1.2 Guadalupe, Una Experiencia Escolar Marcada Por El Temor.**

Guadalupe tiene 59 años, nació en la zona urbana del corregimiento San Cristóbal de la ciudad de Medellín, hija de un conductor y una ama de casa abnegada, siendo muy pequeña llegó a la vereda San José de la Montaña tras vivir una tragedia familiar que la obligó a crecer sin su padre y en medio de un hogar numeroso, que incluía hermanos, abuelos y tíos:

Mi papá era camionero, él trabajaba llevando banano a Turbo y a Bogotá y en una ida a Bogotá se accidentó, entonces mi mamá quedó viuda con nueve hijos, incluyéndome a mí. Por eso mi abuelo le dijo que era muy difícil criar familia en San Cristóbal, que nos viniéramos para acá, para el campo. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Pese a la ausencia repentina de su padre y las dificultades económicas que esta produjo, Guadalupe recuerda el arribo a la vereda como un evento positivo que le permitió crecer en una comunidad rural apacible, en la cual sus hermanos mayores encontraron oportunidades laborales a través de la agricultura, oficio que aprendieron de sus tíos y el abuelo que los acogió en su hogar y que les permitió solventar sus necesidades básicas, entre esas la educación de los hermanos menores.

Hoy en día, Guadalupe aún continúa viviendo en la vereda, se define como una líder social cuyo trabajo ha sido reconocido en los últimos años por el liderazgo que ha ejercido en la comunidad. Se encuentra casada, tiene dos hijos varones y dos nietas a quienes adora. Se desempeña como personal de servicios generales en la misma escuela en la cual cursó su básica primaria.

Cuando se le pregunta sobre sus inicios en la escuela San José de la Montaña, rescata de su memoria algunos aspectos de la rutina matutina antes de ir a la escuela y cómo la jornada escolar ocupaba la mayor parte de su tiempo:

Antes de ir a la escuela debía ayudarle a mi mamá a ir a buscar la vaca que teníamos para ordeñar antes de venimos, porque que con eso nos echaban en unas botellas de aguardiente, nos echaban (sonríe) aguapanela con leche y un pan, porque cuando eso no había restaurante escolar. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020)

Era todo el día, entrábamos a las ocho, salíamos a las once a almorzar porque yo iba almorzar a mi casa porque me quedaba cerquita. Y hay muchos que la traían, pero yo iba almorzaba y regresábamos a la una hasta las cuatro de la tarde, prácticamente era todo el día allá en la escuela. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

También menciona que ingresó en un grado intermedio y las sensaciones evocadas dan cuenta de ciertos temores y expectativas producidos no solo por los cambios que generó la transición de un entorno urbano a una zona rural sino por el nuevo ambiente escolar y sus dinámicas.

Yo llegué a estudiar grado tercero y ese día que llegué acá a la escuela, entré como asustada, porque yo nunca había estudiado con hombres, siempre estudié con niñas solamente, entonces me dio como susto, me sentía como *achantada*, porque me miraban mucho, pues entonces, me dio como nervios. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Al terminar grado quinto, Guadalupe no pudo avanzar en sus estudios de básica secundaria de forma inmediata, debido a que el colegio más cercano se encontraba en el casco urbano del corregimiento, las dificultades con el transporte y un evento lamentable que le ocurrió a una familiar truncaron la continuación de su formación escolar. No obstante, logró la culminación de su ruta formativa muchos años después. Sobre este aspecto ella manifiesta:

Yo me fui a estudiar a San Cristóbal para el Liceo, pero no pude terminar, porque había muy mal transporte en la vereda, entonces muchas veces me tocaba irme a pie y mi mamá le daba miedo, porque en ese entonces yo ya estaba jovencita y entonces a ella le daba miedo, porque a una prima mía la cogieron pues por acá en esas mangas y se la llevaron hasta Bello y la violaron. Entonces a mí me perjudicó eso, me sacaron del colegio yo tuve que terminar el bachillerato así por un programa que se llamaba dizque CIER, que era con unos folletos, me tocó terminarlo así en la vereda. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

De acuerdo con las narrativas que comparte Guadalupe, su experiencia escolar estuvo marcada por el temor, en un principio por el ingreso a una nueva escuela después de vivir la muerte

repentina de su padre y por otro lado, el infortunado suceso vivido por su prima que tuvo incidencia directa en su trayectoria escolar, ya que este representó un obstáculo para continuar su formación académica en la secundaria, las condiciones de inseguridad y violencia que se vivían en la época sumadas a las difíciles condiciones económicas que atravesaban la mayoría de las familias campesinas demostraban las diversas limitaciones que debían enfrentar muchos de los estudiantes de ese entonces.

Los discursos de Antonio y Guadalupe dan cuenta de una escuela rural resultante de las acciones improvisadas de la comunidad para hacer frente a la necesidad de educación de los niños de la vereda, caracterizada por una infraestructura física deficiente e inadecuada, sumida en la pobreza, la desigualdad y la desidia del Estado, la escuela emergió como un símbolo de esperanza para las familias, quienes consideraban el acceso a la educación como el medio para mejorar sus condiciones de vida, lo que hizo que esta nueva escuela provocara en la comunidad un deseo fuerte de formación escolar para las nuevas generaciones.

### ***6.1.2. Una Escuela Indispensable Para Ser Alguien En La Vida.***

Ilustración 2 Centro Educativo San José de la Montaña en la década de los ochenta



Fuente: Tomado de archivo institucional

A mediados de los años setenta y a pesar de la violencia política vivida en esta época, los cambios políticos, demográficos y económicos que vivió el país permitieron que los indicadores educativos en Colombia sufrieran una mejora considerable. Debido a una tasa de fecundidad alta y la disminución de las tasas de mortalidad, se dio un alto crecimiento poblacional en el país, por otro lado, gracias a las condiciones favorables de la economía, el gasto público en educación creció de forma importante al pasar de niveles alrededor del 1% al 3%. Sumado a esto, algunas decisiones legislativas obligaron a los municipios y departamentos a asignar un porcentaje fijo de sus ingresos a la infraestructura educativa.

Esto propició la organización de varias misiones extranjeras para evaluar las condiciones sociales del país y proponer estrategias de acción, las cuales destacaban los graves problemas que aquejaban al sector educativo en términos de baja cobertura, calidad y eficiencia interna, pobres condiciones materiales y baja capacitación de los maestros, así como las graves desigualdades entre los sectores urbano y rural. Frente a esto, en el ámbito político nacional se dio prioridad a la universalización de la educación primaria tanto en las áreas urbanas como en las rurales. Así mismo se ordenó la construcción y dotación de establecimientos y la provisión de nuevas plazas para

docentes para mejorar la calidad de la educación primaria, y dentro de esta, la retención de los estudiantes, particularmente en las zonas rurales donde los indicadores eran muy pobres.

En términos de regulación de la actividad docente, en 1979 después de largas jornadas de concertación entre los maestros y el gobierno se adoptó el Estatuto Docente mediante el Decreto 2277 de 1979 en el cual hubo mejoras en salarios, estabilidad y un sistema de educación pública más organizado.

En este periodo, el Centro Educativo San José de la Montaña ya contaba con más de 20 años de funcionamiento en la vereda, la vieja casona fue sometida a una serie de adecuaciones y ampliaciones en su infraestructura física por parte de la Gobernación de Antioquia, para convertirse en una edificación que respondiera mejor a las dinámicas de un espacio escolar. La modalidad unidocente dejó de aplicarse en la escuela y llegaron al centro educativo varios docentes para trabajar bajo la modalidad de escuela graduada, a su vez, fue nombrada una directora como representante legal del establecimiento educativo.

#### **6.1.2.1 Juliana, una mirada recurrente al pasado**

Juliana nació hace 41 años en la vereda San José de la Montaña, lo primero que menciona es que nunca conoció a su padre, creció en un hogar junto con sus abuelos maternos y tíos que representaban para ella la familia campesina de la época. La ausencia de su padre sumado al desinterés de su madre por ejercer prácticas de crianza adecuadas reforzó un vínculo importante con su abuela, de quién señala ha sido un referente en su vida y a quién recuerda con mucha nostalgia después de su muerte. Rodeada entre montañas y cultivos, no recuerda haber vivido en otro lugar, en esta vereda ha recorrido toda su trayectoria vital, lo que ha conllevado a sentirse profundamente apegada al territorio y todo lo que este representa. Se casó siendo muy joven, de esta unión resultaron dos hijos, el mayor tiene 26 años y la menor, nueve. En la actualidad se desempeña como manipuladora de alimentos del programa de alimentación escolar en la escuela de la vereda.

Cuando habla de los inicios de su experiencia escolar Juliana recuerda que la mayoría de los niños de la vereda ingresaban a la escuela por decisión familiar, motivados en gran parte por la percepción generalizada de que en el ingreso al sistema educativo representaba una oportunidad de

movilidad social. “En ese tiempo uno entraba a los siete años, yo entré a primerito a los 7 años y porque quería, mis abuelos querían que estudiara para ser alguien en la vida.” (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Acerca de la rutina diaria antes y después de asistir a las clases, comparte algunas evocaciones que destacan la ayuda en las labores domésticas y precisa el inicio y terminación de la jornada escolar diaria:

Me tocaba madrugar mucho, entraba a las ocho, pero teníamos que levantarnos temprano porque en ese tiempo en mi casa no había agua, nos tocaba cargar agua y dejar una caneca llena de agua para los servicios de la casa, me bañaba y me iba para la escuela. Entrábamos a las ocho y salíamos a la una, después llegaba a la casa y llegaba otra vez a cargar agua a buscar leña porque en la casa se hacía la comida con fogón de leña y después a hacer las tareas. (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

A pesar de las narrativas referidas al maltrato y el temor hacia los docentes, Juliana define su paso por la escuela como una experiencia bonita, lamenta el no haber continuado sus estudios en la básica secundaria:

“Yo anhelaba mucho seguir estudiando, pero no tuve la oportunidad, pero sí era lo que más quería, me tocó quedarme en la casa ayudando a mis abuelos que ya estaban más viejitos. Para acabar de ajustar me casé muy rápido y salí embarazada, pero si no hubiese sido así, no sería feliz con mis hijos.” (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre de 2020).

El recorrido escolar de Juliana estuvo marcado por la valoración que su familia le otorgó a la formación escolar como elemento primordial y necesario para la consolidación de un proyecto de vida, debido a circunstancias personales, sus deseos de continuar avanzando en su proceso de

aprendizaje se vieron interrumpidos, hecho que lamenta y que recuerda con mucha nostalgia. La conformación de una nueva familia junto a su esposo e hijos no le permitió consolidar sus aspiraciones de formación, pero a su vez se convirtió en un aliciente para dar sentido a su experiencia vital desde su rol de esposa y madre.

### **6.1.2.2 Daniela, Entre Juegos y Celebraciones**

Daniela nació en el año 1987 en la vereda San José de la Montaña, su madre y su padre se conocieron en una de las fiestas patronales que se celebraban todos los años en honor al patrono de la región, San Cristóbal. De esta unión nacieron dos hijos, Daniela y su hermano mayor, de quién recuerda iban juntos a la escuela, aunque a veces en el camino tenían pequeñas peleas por quién llegaba primero. Para sus padres la formación escolar era fundamental, por eso apenas cumplían la edad para ingresar al sistema educativo, sus padres los matriculaban y los enviaban a estudiar. Daniela menciona que su madre era la encargada de vigilar el desempeño escolar, era muy estricta con relación al cumplimiento de las tareas y las normas en la escuela. En la actualidad, trabaja como empleada en una heladería y es madre soltera de una hermosa niña que cursa grado segundo en el Centro Educativo San José de la Montaña.

De sus inicios en su experiencia escolar comenta que empezó sus estudios en el grado primero, recuerda con mucho detalle cómo era su itinerario de camino a la escuela:

Yo empecé a estudiar muy pequeñita, mi hermano sí estaba unos grados arriba que yo. Antes de ir a la escuela, me levantaba, me bañaba, ya tenía listo el morral para salir. Mi mamá me hacía unos peinados todos charros, ella no me llevaba a la escuela, la que nos llevaba era Sandra una vecina. Ella pasaba por mi hermano y por mí junto con otras niñas y nos llevaba a la escuela. Íbamos todo el trayecto jugando y hablando de las tareas. Recuerdo que ese año me tocó con la profesora Beatriz Elena". (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

La narrativa de Daniela acerca de los detalles del recorrido hacia la escuela, dan cuenta de que en su caso era una actividad que se compartía en comunidad, la confianza en el otro y el sentido de vecindad fortalecía las actividades sociales rutinarias. Daniela menciona que mientras cursaba grado primero, vivió una experiencia en la escuela que define como vergonzosa, ella la detalla así:

Yo estaba en primerito, estábamos haciendo la formación y a mí no me dio tiempo de ir al baño y me hice del dos en los calzones y la profesora de primero me bañó en una poceta. Creo que tenía daño de estómago en ese momento, me sentí un poco apenada pero sí fue muy *charro* que llegó hasta mi mamá y la profesora bañándome en esa poceta. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

Este relato refleja que, en ese momento, las relaciones entre maestros y estudiantes se configuraban en términos de cuidado y familiaridad, el padre de familia tenía la confianza suficiente en la figura del docente, para permitir que éste realizara acciones de cuidado y aseo personal con el estudiante.

Por otro lado, para Daniela un aspecto determinante en la rutina de inicio de la jornada escolar eran las formaciones generales que se hacían todos los días, en relación con esto, expresa:

La formación no era pues en el mismo lugar que hacen la formación en este momento, la hacían detrás de la cocina donde está la malla, hacia el lado de la casa de Doña Gloria Elsy. A mí no me gustaban las formaciones porque me tocaba estar parada mucho tiempo y me cansaba, hacíamos la oración y nos revisaban el uniforme, las uñas, el aseo personal, pues... (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

Respecto a las formaciones como práctica escolar normalizadora, en ese momento histórico, la escuela se inscribía en términos de poder disciplinario, a través de ciertas técnicas y

estrategias de regulación y control sobre los cuerpos de los sujetos escolarizados. En este sentido, Foucault (2002), sostiene que el cuerpo en la escuela es pensado desde una mirada utilitaria, como un objeto susceptible de sumisión y dominación bajo la premisa de la búsqueda de la perfección, esto conlleva a la regulación y homogenización de la dimensión corporal de los estudiantes. Este tipo de prácticas tienen como objetivo la rectificación impuesta y la vigilancia permanente del cuerpo orientados hacia la estética, la elegancia y el perfeccionamiento desde una base violenta y agresiva con lo cual se logra reprimir el cuerpo.

Cuando se le pregunta por la finalización de su experiencia escolar en el Centro Educativo San José de la Montaña, Daniela expresa cierta melancolía y orgullo al respecto: “No, muy chévere uno decir que en la vereda que vive había escuela, que estudió en ella y salió de ella. Uno le puede decir a los hijos: vea yo estudie en la misma escuela que usted”. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre de 2020).

Daniela continuó y finalizó sus estudios de básica secundaria en la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón de la vereda El Llano en San Cristóbal, aunque admite que en grado octavo tuvo un momento de apatía hacia el estudio, pero pudo corregir esta actitud y terminar de forma exitosa su formación académica en el nivel de básica secundaria.

Las narrativas compartidas por Juliana y Daniela reflejan una escuela que se había transformado, pasó de ser una casona vieja a una edificación con espacios más pertinentes para la vida escolar, esto propició que asistir a la escuela representara para las familias y niños de la vereda una oportunidad para mejorar la calidad de vida, entonces la escuela se convirtió en una necesidad instituida para la comunidad.

### **6.1.3. La escuela de hoy: para estar y aprender con el otro**

Ilustración 3 Centro Educativo San José de la Montaña en la actualidad



Fuente: Tomada del archivo institucional

El día de hoy, el Centro Educativo San José de la Montaña tiene más de sesenta años de labor educativa en el territorio. En el año 2007, debido a un proceso de reorganización del sector educativo en el país, pasó a hacer parte del Centro Educativo Pedregal Alto, como uno de sus anexos. La fusión de los establecimientos educativos rurales se realizó de acuerdo con lo dispuesto en el parágrafo del artículo 138 de la Ley General de Educación y el artículo 9 de la Ley 715 de 2001. Esto implicaba que los centros educativos fusionados contarán con un solo proyecto educativo institucional, recontextualizado en función de la comunidad en la cual prestaban sus servicios educativos y liderados por un solo director rural.

Actualmente, su labor formativa se desarrolla mediante la metodología de escuela graduada, atiende a estudiantes de la vereda y otros niños provenientes de la centralidad del corregimiento, fenómeno que se da por los reasentamientos en el territorio de las nuevas familias que provienen de otras comunas de Medellín y que son víctimas del desplazamiento forzado.

### **6.1.3.1 María Alejandra, habitar la escuela con el otro**

María Alejandra es una niña de diez años, nacida en la vereda San José de la Montaña, junto con sus padres y hermana menor, conforman una familia que se instaló en este territorio debido a una herencia que recibió su padre, un cultivo de flores de gran extensión que a su vez representa el soporte económico del hogar. María Alejandra tiene un gran sentido de asombro, en su rostro siempre se dibuja una sonrisa y su mirada transmite alegría. Cuando tiene tiempo libre, le encanta pintar y leer, es una apasionada por las historias de terror. Actualmente cursa grado quinto en el Centro Educativo San José de la Montaña.

Cuando recuerda su primer día de clases, María Alejandra describe sensaciones de abandono y separación de su madre: “Yo recuerdo que el primer día que fui a la escuela, que mi mamá me llevó... yo me quedé llorando frente a la puerta porque mi mamá me había dejado solita”. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020). Al ingresar por primera vez al ambiente escolar, María Alejandra experimentó la primera separación importante de su núcleo familiar, este distanciamiento imprevisto produjo en ella sentimientos de inseguridad, al respecto Domingo y Pérez (2003), plantean que el proceso de escolarización enfrenta al niño con un ambiente desconocido, en el cual se desestructura su rutina y se ve obligado a relacionarse con otros sujetos, este conflicto es la base del proceso de adaptación que rompe con el vínculo establecido con la figura de apego, en este caso, la madre.

En términos generales las narrativas que surgen en María Alejandra, a través de la evocación de su experiencia escolar, están influenciadas por las dinámicas de socialización que ha establecido en el espacio escolar, estas han determinado los sentidos de acogida y protección que ha construido con relación a sus docentes y la identificación con la adopción de normas comportamentales en sus relaciones con pares: “Yo me siento como si estuviera en mi segundo hogar porque (...) porque me siento como si... querida, protegida, siento muchas cosas. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

### **6.1.3.1 Mariángel, entre tensiones y resistencias.**

Mariángel es una niña que tiene 11 años. Vive en la vereda con su familia, la cual está conformada por sus padres, una hermana menor y la abuela materna. Llegaron a la vereda hace cinco años debido a que sus padres escogieron a San José de la Montaña como el lugar para establecerse y construir una casa propia, esta decisión fue motivada por el gusto que ambos compartían por el campo y la naturaleza, además por considerarlo como el ambiente tranquilo en el cual deseaban que sus hijas crecieran.

Mariángel se define como una chica honesta y con carácter fuerte, se destaca por sus inclinaciones artísticas, creatividad y habilidades manuales, dedica la mayor parte de su tiempo libre a coser ropa para sus muñecas y a pintar con sus acuarelas. Actualmente se encuentra estudiando en el grado quinto en el Centro Educativo San José de la Montaña.

Inició su experiencia escolar en el grado preescolar, ingresó a mediados del año escolar debido a que provenía de otra escuela y su familia recién se establecía en la vereda. De los primeros días de clases, ella recuerda:

Cuando llegué, la escolita me gustó mucho, pero me daba un poquito de miedo porque no conocía a nadie, no sabía cómo era la profe ni nada... después me gustó mucho porque el salón de preescolar era grande, había muchos juguetes y muñecos, el teatrino y nos la pasábamos jugando. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre, 2020).

Para Mariángel el ingreso al centro educativo estuvo marcado por las expectativas que le suscitaba el nuevo espacio escolar, la incertidumbre y el temor ante los nuevos maestros y compañeros fueron disipadas por la disposición del espacio escolar y las prácticas socializadoras que estableció a través del juego.

Las narrativas compartidas por María Alejandra y Mariángel expresan una concepción de escuela como entorno protector y acogedor, en el cual las relaciones entre pares representan un

elemento relevante para dar sentido a la experiencia escolar. La escuela de hoy, para ellas se configura en términos de seguridad y bienestar, dada la naturaleza de las relaciones pedagógica que se han establecido entre estudiantes y maestros.

## **6.2 Sentidos de Escuela Predominantes En las Narrativas De Tres Generaciones de estudiantes Del Centro Educativo San José de la Montaña**

En este segundo apartado se presentan los principales sentidos de escuela surgidos desde las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña, para ese efecto, se conciben las narrativas de experiencia escolar como elementos claves en la identificación de una experiencia particular de vida y como discurso que da cuenta de las subjetividades construidas en las interacciones sociales en el espacio educativo. La escuela como espacio institucionalizado representa un escenario de producción de sentidos en el cual las tensiones y dinámicas resultantes de los procesos de interacción social permiten que los sujetos construyan una percepción de la realidad en términos de experiencia.

### ***6.2.1 El Espacio Escolar Como Referente de Evocación y Como Escenario Para Jugar y Divertirse***

En las narrativas de los participantes el espacio físico de la escuela representa un elemento determinante para la evocación de los recuerdos, las experiencias escolares se encuentran relacionadas con algunos detalles físicos del entorno escolar:

La escuela era una casa vieja y bonita, porque tenía los corredores... eran forrados, así como en una de madera, una chambranita así de madera, a cierta altura. Ahí me mantenía jugando con los otros muchachos porque se veía las montañas (...) Habían dos salones donde queda como la puerta principal, un salón acá y el otro salón acá [señala con la mano izquierda y derecha], uno con muchas ventanas y el otro tenía apenas dos ventanas acá al

frente, que de ahí para atrás seguía lo que era la cruz roja y los baños. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

Para Antonio, la casona vieja representaba un lugar que guardaba belleza pese a las condiciones lamentables en las que se encontraba por la falta de mantenimiento, para él esto no era impedimento para disfrutar de su experiencia escolar, en contraste con esto, Guadalupe afirma:

Al principio me dio muy duro porque primero que todo, la estructura de la escuela era muy diferente a la de donde yo estudiaba, esta era una casa vieja, de tapia con unas paredes muy anchas y el piso era de tabla, muchas veces estaba muy malito y se le iban los pies a uno y nos aporreábamos, por eso yo no jugaba mucho. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Por lo tanto, los sentidos de escuela se construyen desde el espacio físico escolar en términos de espacio percibido, definido por Lefebvre (1974), como la práctica espacial cercana a la vida cotidiana, escenario en que cada ser humano desarrolla sus competencias como ser social que se sitúa en un determinado tiempo y lugar. En consecuencia, la escuela como la recuerdan está vinculada al juego y al estar con el otro, en el caso de Guadalupe, la sensación de inseguridad que le producía la infraestructura física de la escuela representó una barrera para el disfrute y la movilidad en el espacio escolar, frente a esto Pavía (2005) enfatiza la influencia que tiene el espacio físico en la experiencia educativa, debido a que las formas de recreación en la escuela se apoyan en la interacción con el otro, por lo tanto, el diseño, la disposición, la limpieza y la seguridad del espacio escolar, repercutirán en la calidad de las relaciones que se establezcan a través del juego entre pares.

En ese sentido, la construcción del segundo piso de la escuela representó un aspecto que transformó las dinámicas y relaciones que establecieron con el espacio escolar, en términos de juego y socialización:

Me acuerdo de que, apenas iban a montar el segundo piso de la escuela, estaba todo eso en columnas, tanto en la tierra como así pues paradas ya, hacíamos meros desfiles, meros reinados por todas esas columnas gruesas caminando, viendo a las compañeras (...) También lo que es las escalas ya subiendo al segundo piso, que por debajo eso quedó en un hueco, jugábamos mucho ahí también, escondidijo, muchas cosas... ahí había mucho donde esconderse cuando estaban montando el segundo piso. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre de 2020).

En relación con esto, los participantes señalan el juego como elemento significativo en su memoria escolar, al respecto mencionan: “El ambiente era muy chévere, en ese tiempo a comparación con los niños de ahora que llevan celulares, se entretienen es con eso. No, para nosotros un descanso era mejor dicho una maravilla. Eso jugábamos todos con todos.” (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

“A mí me gustaba mucho cuando estaba en el salón de segundo porque era muy grande y jugábamos muy bueno escondidijo en el descanso, en ese salón había mucho *reblujo* y podíamos escondernos [...] yo me la pasaba ahí jugando”. (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Estas narrativas configuran el espacio escolar como un elemento importante en términos de socialización, recreación y motivaciones para estar con el otro, así lo refieren:

Me gusta porque puedo ir a divertirme, a jugar con mis compañeros, charlar con los profesores. Mi lugar favorito es el patio donde podemos jugar, sus salones donde puedo compartir con mis profesores, el partido en el que comparto con mis compañeritos y cuando jugamos en descanso. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Sin duda, la escuela para María Alejandra representa la oportunidad de compartir con sus compañeros y docentes, es un lugar de reconocimiento del otro a través del juego y de las interacciones que se establecen con los adultos:

A mí todo me gusta de mi escuela. Tengo muchas cosas que me gustan y lo que más me gustan de esas cosas son sus salones porque en ellos he compartido mucho con los profesores, con los compañeros y he aprendido muchas cosas. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Así mismo, lo refiere Mariángel cuando relaciona en sus narrativas al espacio escolar con actividades colectivas y de disfrute:

Mi lugar favorito de la escuela es donde quedan los salones que son separados de la escuela, que son unas escalas así largas... largas... Atrás hay como un patiecito... ahí hay un patio, ahí nos la pasamos jugando a escondidijo y con las barbies (...)Y también me gusta la biblioteca que es donde ensayábamos nuestros bailes. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre,2020)

Me gusta mucho el recreo, bueno, a veces sí y a la vez no, porque podemos descansar y comer nuestro “alguito” y todo... y a la vez no, porque la escuela es pequeña y no hay mucho espacio donde correr. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre,2020).

En estas narrativas la evocación del espacio escolar se soporta desde las prácticas de socialización que surgen en él, sobre esto Fernández (1990) afirma que la escuela no representa de forma exclusiva un espacio en el que circulan ideas y conocimientos, a su vez, es un escenario en

el que se recrean prácticas sociales que reflejan los capitales cultural y social de los sujetos que interactúan en ella, lo que posibilita que cada individuo tenga sus propios rasgos distintivos al momento de socializar con sus pares. Por lo tanto, para María Alejandra y Mariángel, el espacio escolar les permite construir sus aprendizajes sociales, interiorizando su mundo social a través del intercambio con el otro., en consecuencia, para ellas el espacio escolar ideal debe incluir escenarios de recreación y socialización, así lo mencionan: “Yo le agregaría a la escuela unos juegos adentro para... en esa manguita de atrás donde hay una manguita... poner un columpio, un deslizador... sería muy chévere (sonríe)”. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020). “Me gustaría que la escuela tuviera más zonas de juego, es que adentro no tiene casi nada para jugar, solo una manguita en la parte de atrás” (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre, 2020).

De acuerdo con lo anterior, las limitaciones existentes con relación a las características del espacio físico de la escuela influyen en la percepción que las participantes tienen del descanso y de las situaciones surgidas por la falta de escenarios que favorezcan el libre movimiento de los estudiantes y que con frecuencia terminan en accidentes.

(...) entonces se ven muchos niños que se caen y les tumban la merienda y entonces les toca esperar hasta el almuerzo para poder comer y entonces se ven los niños que no llevan o se les queda, o los papás no tienen para llevarles el algo y entonces es muy triste...(María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Es interesante como María Alejandra reconoce algunas situaciones de desigualdad que se presentan en la escuela y como las limitaciones del espacio escolar son detonantes en el surgimiento de tensiones entre los estudiantes:

Los niños [varones] no hacen caso en el descanso porque los profes les dicen que corran con cuidado, pero los niños son tan bruscos con los niños de preescolar porque no

los ven, entonces ahí mismo los corren para que no los cojan... entonces los tumban y los niños se aporrean. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre,2020).

Al respecto González et al. (2014) plantean que en la escuela actual los niños se ven obligados a compartir durante el recreo, un espacio reducido en el cual realizan diferentes actividades siguiendo un conjunto de normas establecidas para garantizar el orden y la calma, pero que a la vez reprimen el desarrollo de la autonomía y la libertad. Esta situación exige a los niños tener que adecuarse a los juegos que les posibilite el espacio lo que provoca el surgimiento de situaciones conflictivas entre aquellos que necesitan realizar actividades de libre movimiento y aquellos que resultan ultrajados por los primeros.

Sin duda el espacio escolar para los participantes representa un espacio simbólico, cargado de relaciones y subjetividades implícitas entre los sujetos y el espacio físico en términos de experiencia, la escuela como escenario de interacciones permite que se configuren sentidos que están estrechamente vinculados a la experiencia escolar desde un contexto cultural e histórico en el que se enmarca la trayectoria escolar particular.

### ***6.2.2. La Escuela: Tensiones Entre Las Relaciones Autoritarias De Poder Y El Sentido De Acogida.***

En el proceso de construcción de sentidos de escuela de los participantes la naturaleza de relación pedagógica que establecían con los docentes fue determinante para dar cuenta de su experiencia escolar, en relación con esto el maltrato físico fue una práctica recurrente de los maestros, en algunos casos se percibe cierta naturalización y aceptación de este tipo de acciones:

Si, tuve una que vino, se llamaba Genivera, era costeña me parece y esa señora por cualquier cosa nos daba garrote y nos daba era garrote porque no, no utilizaba reglas común y corriente, sino unos palos que los más “lambones”, digamos los pelaos más lambones le llevaban unos palos, unos palitos así [señala hasta el codo], ellos los cuadraban, cuadraditos,

y entonces ella con eso nos daba aquí, en esta parte de la mano [señala el brazo]. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

En la narrativa de Antonio se evidencia un tipo de relacionamiento muy propio del sistema lancasteriano, en el cual la competencia y la lucha por alcanzar posiciones meritorias ante el maestro, llevaba a los estudiantes a cooperar en las prácticas de maltrato. Por otro lado, Guadalupe expresa la dificultad que representó para ella adaptarse a este tipo de relacionamiento con su maestra de tercer grado:

El primer año que entré a la escuela, fue en tercero, con una profesora muy pegona (...) la profesora que había en ese entonces pegaba mucho y a mí me daba mucho susto, porque nos daba con la regla. Yo no estaba como acostumbrada a eso... y me puse muy llorona, pero yo después, yo ya me fui adaptando... como para no separarme de mi mamá. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Con relación al maltrato Salazar y Velandía (2000) afirman que en muchas culturas los dispositivos socioculturales de socialización están legitimados desde la violencia, el castigo físico es representado como una pauta de crianza válida y que orienta la relación de los adultos con los niños. Por lo tanto, es posible que, en la escuela, como escenario de práctica social y cultural, los golpes a los estudiantes fuesen aceptados como un hábito formativo eficaz en el quehacer docente. El maltrato físico permitió que los sentidos construidos estuviesen atravesados por el carácter disciplinante de la escuela, en este caso, las actitudes agresivas de la profesora hacia los estudiantes evidencian que se encontraban inmersos en una relación asimétrica de poder y sumisión, ya que la figura del maestro en esa época representaba la autoridad y fungía como un evaluador de la conducta de los estudiantes bajo la premisa de formar el carácter a través de la disciplina. Al respecto Parra-Sandoval (1992) también expresa que la violencia ejercida por los maestros y la institución escolar sobre los alumnos, se debe a la concepción autoritaria de la educación y el uso pedagógico del regaño y la humillación como manifestación máxima de la represión escolar.

Al respecto Daniela y Juliana comparten: “La disciplina de los profesores era estricta, cualquier cosa mala que un estudiante hiciera, ahí mismo lo castigaban, llamaban a los papás o los suspendían”. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

A los profesores sí le teníamos mucho miedo... como le dijera, no sé si era por el trato que daban los profesores en ese tiempo, nos castigaban con la regla y de pronto si uno hacía algo malo, lo gritaban y lo colocaban en un rincón con las manos arriba. (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Estas narrativas demuestran que estas prácticas coercitivas se mantuvieron en el tiempo, Alegría (2007) precisa que estas son producto de las relaciones de poder y que a su vez son un detonador del miedo en los estudiantes, por lo tanto, el docente como figura de autoridad emplea gritos y golpes como herramienta para favorecer el control a través del miedo. Para los estudiantes este tipo de relación no generaban un clima propicio para amplificar su poder de autoexpresión ya que su voz y la de sus compañeros no eran escuchadas asertivamente por parte de la docente, al respecto señala:

La profe Flor María me tocó en primero y ella era muy brava... al que se portaba mal, lo paraba al frente de todos y hasta algunos les tocó que le daba regla. A mí no me tocó porque yo era calladita. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

En este caso Daniela, construyó la concepción de un alumno idealizado como aquel que no expresaba su opinión ante el maestro y que se limitaba a recibir las órdenes del maestro sin contradecir las instrucciones recibidas. Al respecto, Juliana también expresa lo siguiente:

Uno no se atrevía a tener confianzas con los profesores, ni siquiera una charla o a hablar de otro tema que no fueran cosas de la clase [...] evitábamos hacerlo por la forma

cómo era y porque a nosotros nos tocó una vez, que experimentamos con una compañera que no trajo las tareas y ella le contestó a la profe que era que no se había puesto al día y la profe le dijo que eso no era excusa y le pegó en las manos con una regla. (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Como se ha visto, la naturaleza de las relaciones pedagógicas que se establecían influía considerablemente en el acercamiento al conocimiento escolar, la calidad del vínculo emocional entre los estudiantes y los docentes, sumados a las dinámicas de maltrato verbal y físico instaladas en las prácticas docentes de ese entonces, generaban muchos temores al momento de participar en las actividades de aprendizaje:

En grado tercero me tocó en ese tiempo con la directora y era bastante estricta y no nos atrevíamos a preguntarle, era lo que lográbamos entender y ya, si no dependíamos de otro compañerito que hubiese entendido más que uno, ya entre nosotros mismos como que aportábamos ideas. (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Esta relación distante con la maestra posibilitó que se establecieran relaciones de cooperación en cuanto a las actividades vinculadas a los saberes escolares y su circulación en el aula: : “Yo me sentía muy bien con mis compañeros, a pesar pues que con los profesores no tuvimos mucho contacto pues no contábamos mucho con ellos.” (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Daniela también expresa el temor que sentía por la actitud autoritaria de su maestra:

Con Flor María era “*perezosito*”, pero porque le daba como miedo a uno, ella si uno no entendía una cosa lo regañaba, pero, mejor dicho, yo casi no aprendí con ella y tuve

otra como en tercero que sí era muy chévere, me ayudó mucho en matemáticas en la que me iba muy regular. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

En contraste con las experiencias de maltrato, otras relaciones con los maestros estuvieron marcadas por una mayor proximidad en los vínculos emocionales:

Y ya después vino otra profesora, que la recuerdo mucho, porque era muy buena profesora, yo la iba muy bien con ella y como supuestamente era... “no por dárme las” pero era como el mejor en el salón”. Porque pues, ella [la docente] se metía con todos y les dedicaba tiempo a todos, no era que fuera con uno especial, sino con todos. (Antonio, comunicación personal, 13 de diciembre, 2020).

Con la primera experiencia que tuve con la profesora pues que era tan pegona, era muy maluca, pero yo con las otras profesoras tuve una relación muy bonita, muy buena. Inclusive al mucho tiempo de yo haber salido todavía, en ese entonces no había celulares y en la vereda no había ni teléfono fijo, pero ellas venían mucho acá a la capilla y ahí nos encontrábamos y nos reuníamos con ellas. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Lo anterior denota que la atención y preocupación que esos docentes demostraban por los estudiantes, les permitieron establecer relaciones de cercanía y familiaridad. En este sentido, la definición de un buen docente que han construido los participantes se fundamenta en la contraposición a la experiencia de maltrato vivida durante sus primeros años escolares.

En ese orden de ideas, la naturaleza de la relación pedagógica influyó de forma relevante en la relación que se establecía con los saberes escolares, así lo recuerdan los participantes:

Nosotros veíamos clases de urbanidad, educación física... religión y valores la juntaban, también matemáticas que esa era la que yo más aborrecía. Nunca me ha gustado [...] Recuerdo que la profesora de tercero nos enseñaba a multiplicar y como no le entendía, entonces... como me gritaba mucho, yo le cogí como fastidio a eso y eso debe ser porque según como le enseñen a uno también. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior, los estilos de enseñanza incidieron significativamente en la calidad de los aprendizajes de los participantes, el tipo de relación que establecieron con sus profesoras sumado a sus intereses personales, se reflejaron en el disfrute o apatía que le suscitaban algunas asignaturas del currículo escolar.

Actualmente, los sentidos de escuela emergidos desde las experiencias escolares están alimentados por las relaciones establecidas entre estudiantes y docentes, se evidenció que las estudiantes actuales conciben la escuela como un lugar en el cual se sienten acogidas y protegidas:

Una cosa que voy a tener siempre en mi corazón es que la profesora Luz Ilduara en preescolar me enseñó a comer y a ir al baño. Cuando yo estaba en la escuela no comía, yo todo... mi mamá me iba hasta a sacar del restaurante porque yo no comía, le tocaba subir cada rato para darme el almuerzo (...) Como me demoraba tanto comiendo, a mí me dejaban sola en la mesa que porque yo no comía. Entonces la profe me “*cuchareaba*” el arroz y todo lo que daban en el restaurante. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

¿Un día bonito en la escuela? Fue un día... no sé si fue... [intenta recordar, hace una pausa] ¡Ah, sí! Un día estábamos en clase de Educación física y un niño me tiró un balón en la cara, entonces quedé roja... roja... [se toca la cara] entonces el profesor fue, me

ayudó, entonces me echó aquí [se toca un lado de la cara] una cremita. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Estos recuerdos describen la importancia que le otorgan a los gestos de cuidado y protección que reciben de sus docentes, además reflejan las sensaciones de seguridad, afecto y atención que ha construido producto de sus interacciones con los profesores de ahí que el establecimiento de estos vínculos afectivos contribuya al fortalecimiento del sentido de sí misma al sentirse reconocidas y valoradas:

Lo que más me gusta de la escuela es que es como si fuera una familia más, sus profesores, los compañeros y todo... y el amor que le dan a uno las personas (...) ¿Qué hacía que me sintiera acogida? Que los profes nos quieren mucho, nos cuidan, nos alimentan, nos acogen, nos valoran, nos dan consejos, se preocupan por nosotros cuando nos aporreamos... (Mariángel, comunicación personal, 28 de enero, 2021).

En ese sentido, el establecimiento de relaciones de cuidado entre maestros y estudiantes del centro educativo, además de demostrar el sentido ético que sustenta la labor pedagógica, influye positivamente en el clima escolar desde acciones de reconocimiento, acogida y acompañamiento por parte de los maestros. Un entorno escolar acogedor garantiza que los niños se sientan apreciados, escuchados mediante un trato respetuoso y considerado, esto contribuye al fortalecimiento de su autoestima y sus habilidades sociales. De acuerdo con Van Manen (2015) la responsabilidad pedagógica surge cuando el maestro nota las necesidades del niño y su estado de fragilidad, garantizándole a través de sus acciones sensaciones de protección y amparo.

Según Bárcena y Mèlich, (2000) un docente acogedor asume la responsabilidad de representar el mundo de los adultos frente al niño y lo introduce en él, sin desconocer la incertidumbre que generan el nuevo entorno en el cual el niño debe desenvolverse, entendiendo la escuela como un entorno social cargado de relaciones humanas en las que se comparten diferentes

valores y concepciones de vida, dotándolo de herramientas para construir relaciones con el otro de manera efectiva y funcional.

En consecuencia, el desarrollo de prácticas de acogida, cuidado y protección en el Centro Educativo San José de la Montaña ha permitido que las relaciones entre maestros y estudiantes estén dotadas de interacciones basadas en el respeto, el reconocimiento y la protección de la infancia como etapa sensible en los procesos de formación., hecho que contrasta con las experiencias vividas en las generaciones anteriores, lo que indica la transformación de las practicas docentes en términos de relación pedagógica y en el establecimiento de vínculos emocionales más sólidos que permiten la generación de un ambiente escolar propicio para el aprendizaje.

### ***6.2.3. La Escuela como el lugar para aprender y estar con el otro***

Las narrativas compartidas por los participantes exponen una característica de la escuela en sus inicios, el poco acceso a los recursos para el aprendizaje, estos fueron una limitante para la motivación hacia el acto de aprender:

Pues, había dificultad porque no teníamos libros, porque en ese entonces eran los libros, entonces a mí me daba mucha “aburrición” tener que buscar tanto y eso que había que ir hasta siempre retiradito donde los que tenían más “*formita*”, porque había unos más humildes, más pobrecitos y otros con más platica y eso nos tocaba ir a buscarlos para que nos ayudaran porque ellos tenían libros y nosotros no. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Uno entraba a las ocho de la mañana, había un solo recreo y salíamos a las once y media para ir a almorzar a la casa y volver, porque se estudiaba hasta las cuatro o cinco de la tarde, entonces uno el ajeteo de bajar al medio día, almorzar a la “carrerita”, volver a subir era “*maluquito*” ([...] Para acabar de ajustar había que hacer las tareas en la biblioteca

y casi no había libros, tocaba prestar... (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021).

Esto evidencia que el acercamiento con el saber escolar estaba limitado, hecho que contrasta con las narrativas de las generaciones de estudiantes más recientes, que mencionan la inclusión de nuevos saberes en el currículo escolar:

Me gustan mucho las Matemáticas, Español, Inglés... En la escuela he aprendido... he aprendido a hablar inglés, he aprendido muchas cosas (...) Mi grado favorito fue Preescolar porque aprendí muchas cosas, aprendí las vocales, los números... y jugábamos. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020)

En cuanto a la relación con el conocimiento y el aprendizaje, las narrativas evidencian el valor que las familias ha transmitido a las participantes acerca del aprendizaje la importancia del proceso educativo: “La escuela es importante, yo voy a la escuela para aprender, mis papás me envían a la escuela para ser alguien importante en la vida”. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Mi mama se pondría muy triste si yo pierdo el año o me porto mal o le contesto mal a algún profe o así, pero sé que nunca va a pasar porque yo sé que soy muy buena niña (...) porque mi propósito es ser buena estudiante y comportarme bien (...) Yo cuando salga de mi escuela seguiré estudiando, estudiaré el bachillerato, cuando acabe el bachillerato me pondré a estudiar para ser pediatra, si Dios quiere. Porque tengo que seguir estudiando para ser alguien en la vida. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

En este discurso refleja la idealización de alumno ejemplar que María Alejandra ha construido a lo largo de su experiencia escolar y como este determina, según ella, el éxito escolar.

Además, manifiesta los cambios que han surgido en comparación con las condiciones económicas de los estudiantes antiguos y actuales, que María Alejandra pueda aspirar a la educación superior denota mayores posibilidades para continuar con la formación escolar, hecho que no fue posible en las anteriores generaciones.

En relación con el aprendizaje, en la narrativa de Mariángel se evidencia una pérdida de utilidad de los saberes escolares, a pesar de esto, asume la realización de las actividades como un asunto obligatorio, aunque no tenga sentido, así lo expresa:

De todas las materias que veo en la escuela la que más me gusta es Artística (...) Porque a mí me gusta mucho pintar y dibujar... y pintar con vinilos y crear y dibujar muchas cosas... puede ser el arte. Entonces es muy chévere (...) La que me da pereza estudiar es Matemáticas, porque tengo que sumar, dividir, restar... [Se ríe]. Es muy aburrido, pero igual tengo que hacerlas para poder ganar el año y para poder avanzar para que mi familia se sienta orgullosa de mí (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre, 2020).

Estas narrativas pueden entenderse desde lo planteado por Bresciani (1993) quien considera la interiorización de la norma como un proceso de auto aprendizaje, ya que el valor y la importancia no radican en la norma misma, sino que es otorgado por la percepción de cada individuo, en el caso de María Alejandra y Mariángel, asocian la norma a un patrón de conducta ideal al cual debe ceñirse y que es reforzado por la apreciación que obtienen de la familia como figura de autoridad. En consecuencia, el sentido de escuela se nutre de la concepción de aprendizaje basado en sus intereses personales y en la valoración que las familias le han otorgado al desempeño escolar, queda claro que, en estos casos, la incidencia del refuerzo familiar sobre las normas y la razón de asistir a la escuela ha sido determinantes para las participantes.

Ahora bien, además de ser un lugar destinado al aprendizaje, las vivencias escolares le permiten a los participantes el reconocimiento de la escuela como escenario simbólico donde se

construyen significados, valores y sentimientos con el otro. En relación con esto, en sus discursos identifican en las prácticas de convivencia entre pares, que la edad no representaba un elemento excluyente para participar en las actividades de esparcimiento y distracción que surgían en este momento de la jornada escolar, sumado a esto, el sentido de cercanía y vecindad construido entre los estudiantes por pertenecer a la misma vereda potenciaba el reconocimiento del otro en el espacio escolar. “Ah no, los descansos era lo mejor, nos íbamos a jugar fútbol, los más grandecitos inclusive jugaban con nosotros también, porque como al fin y al cabo éramos todos tan conocidos, de aquí mismo de la vereda”. (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021).

En las primeras generaciones las tensiones entre compañeros en ocasiones se configuraban como escenario propicio para el surgimiento de conflictos, así lo recuerdan:

Había una cuestión, pero eso no se hacía en la escuela, a la salida había la bronca de los muchachos de La Ilusión con los muchachos de por acá y la pelea era en una quebrada que hay aquí enseguidita, esa es la división de la Ilusión y San José, nos citamos ahí y ese era la tiradera de piedra, no más. Pero no eran cosas que trascendían a nada, porque inclusive seguíamos siendo amigos. (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021).

Yo sí fui muy “*papeleta*” porque fui muy necia, a mí me mandaron para la casa tres días, pero yo no le dije nada a mi mamá. Durante esos tres días yo salía normal para la escuela, pero me iba para donde una compañera y cuando era la hora de salida me iba para la casa. Porque uno también fue travieso [sonríe]. A mí me echaron para la casa porque le abrí sin querer la cabeza a una muchacha de otra vereda. Es que aquí era muy grandes, y ella vivía pegándole a mi hermanito el menor, me acuerdo de que en un descanso le pegó y yo le dije que no le pegara, entonces ella me dijo “es que usted no es capaz conmigo”,

entonces yo cogí una piedra, se la tiré y le abrí la cabeza, entonces me mandaron para la casa. (Guadalupe, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020).

Este tipo de altercados demuestran que, desde sus experiencias, las formas de resolución de conflictos consistían en demostrar mayor destreza física frente al otro, sin acudir a una intención firme de agresión. En algunos casos los resultados de estos incidentes no tenían ninguna influencia en las relaciones que se establecían dentro de la escuela, lo que manifiesta la incorporación de ciertos límites subyacentes en relación con el conflicto y las normas implícitas en el espacio escolar.

Otro aspecto importante que se destaca en las narrativas era la integración de los compañeros en torno a las actividades extracurriculares:

No, los reinados eran lo mejor, todo el mundo aportaba para ayudar a la reina del salón, los compañeros varones ayudaban con las actividades de recoger fondos, nosotras la arreglábamos, hasta le prestábamos el vestido y el maquillaje de las mamás. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

Estas representaban un momento de disfrute para todos los miembros de la comunidad educativa, así lo recuerda Daniela:

La pasábamos muy bueno, cuando tocaba hacer comidas hacíamos meros platos típicos: bandeja paisa, sancocho, morcilla... hasta alcanzaba para llevar para la casa. Los profesores y los papás cocinaban mientras nosotros jugábamos, a las niñas nos gustaba mucho bailar en esas fiestas. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

Para Daniela la ceremonia de grados puede leerse como el ingreso a la cultura frente a la ampliación del mundo propio, el compartir este evento con sus compañeros reforzó el sentido de

preparación escolar y de culminación de un proceso formativo que se complementaría con la formación en básica secundaria

La ceremonia de los grados de quinto fue muy chévere, muy alegre. Se hizo una ceremonia muy chévere, se hizo un baile de vals, fue algo chévere esos grados. Es uno de los mejores recuerdos que tengo de la escuelita de San José. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

Otro elemento que contribuyó a la construcción de los sentidos de escuela de esta generación fue la identificación colectiva basada en la pertenencia al territorio, y como generadora de igualdad, en ese sentido en las relaciones de convivencia y el sentimiento de pertenencia refuerza la cohesión de los grupos que comparten una misma identidad territorial, “con los compañeros si no tuve problemas teníamos buenas relaciones la mayoría fuimos de acá mismo de la vereda entonces siempre nos conocimos, teníamos buena relación, éramos muy unidos”. (Juliana, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020). “Nos conocíamos todos, entonces había mucha confianza, los de primero con los de quinto, no importaba el grado, éramos iguales. (Daniela, comunicación personal, 30 de noviembre, 2020).

Sobre esto Palos et al. (2018), señalan que el sentimiento de pertenencia está sumamente asociado a la identidad del lugar donde se vive, en el cual se construyen las interrelaciones culturales. De acuerdo con los autores, los lugares vividos configuran la identidad de las personas, las cuales confieren valores de arraigo positivos o negativos al territorio. En este caso, la experiencia personal compartida de vivir en la misma vereda, sumada a las relaciones de cooperación entre pares establecidas en el aula, reforzó la cohesión grupal expresada en el espacio escolar.

En las narrativas de las estudiantes actuales, surgen elementos interesantes que aportan a la construcción de sentidos de escuela, los cuales están mediadas por el reconocimiento del otro: “recuerdo mucho cuando me convertí en representante de grupo, me sentí muy bien porque me tomaron en cuenta mis compañeros y porque soy muy buena alumna”. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Como le había dicho, yo tengo un temperamento muy fuerte y tenía dos mejores amigas y me hicieron algo que a mí no me gustó y hasta ahí fueron mis mejores amigas. Estábamos... eso fue en esta cuarentena que yo... nosotras siempre nos llamábamos a jugar. Entonces estábamos jugando con nuestros juguetes preferidos que son las barbies, entonces ellas estaban contando lo que hacían las barbies de ella, lo contaron y ellas dos contaron lo que hicieron y después me dijeron a mí: ¡Ay! Mariángel, usted graba un video y nos lo muestra! y colgaron. Entonces a mí me dio rabia... y no me dieron tiempo de contar a mí. Una se inventó dizque la mamá necesitaba el celular y la otra siempre cuando no quería hablar con nosotras nos decía: Ah no, es que no puedo mi mamá me quitó el celular y uno veía que lo tenía conectado y entonces yo les dije que no que, porque siempre hasta cuando estábamos en la escuela porque me excluían a mí y viendo que ellas dos andaban juntas, entonces eso no me gustó (...) Me excluían cuando estábamos en los descansos. Eh... del año pasado para acá, ellas sí eran más cariñosas por decirlo así, porque ellas antes se cogían ellas dos y eran caminando y yo atrás como una boba siguiéndolas [se ríe]. Entonces me daba rabia y me iba, y después era: ¡Ay, Mariángel! ¿Dónde estás?... que esto y que aquello... entonces yo les decía que no, que porque siempre eran ellas dos. Me daba mucha rabia porque yo las quería mucho y siempre quería estar con ellas y yo soy muy aparte con la gente. Entonces del año pasado para acá, era como las tres por todo eso y jugábamos siempre juntas y así...(Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre,2020).

De acuerdo con lo anterior, en el caso de María Alejandra la experiencia de ser elegida por el grupo para tomar una posición de liderazgo fortaleció su autoconcepto, además que consolidó su rol grupal lo que la hizo sentir capaz y apreciada por sus compañeros de grupo. En el caso de Mariángel, la sensación de exclusión percibida da cuenta de la importancia que ella le otorga al

reconocimiento del otro y al sentido de aceptación en un grupo social. Sobre esto Erwin (1998) indica que el carácter de las relaciones con pares puede o no favorecer el manejo de los conflictos, ya que estas posibilitan el aprendizaje y la práctica de habilidades sociales. Por lo tanto, en este caso, para Mariángel el contacto con el otro ha sido limitado e inadecuado lo que se ha traducido en situaciones de rechazo. Para Rubin et al. (2009) las dinámicas exclusivas siempre están presentes en la vida social, desde edad temprana los niños forman grupos basados en sus intereses y afinidades, es aquí donde surge la experiencia del reconocimiento y la aceptación de las individualidades.

En las relaciones entre pares suelen establecerse vínculos más estrechos entre los sujetos definidas por el sentido de la amistad y la identificación de valores compartidos, pero también pueden surgir tensiones debido al encuentro de diferentes formas de pensar:

¡Hum! todos en la escuela me parecen que son mis mejores amigos, pero las mejores, mejores amigas son Valentina y Sofía, porque desde que entré a la escuela ellas siempre han sido mis mejores amiguitas y hemos sido como el grupo de tres. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

Lo que no me gusta de la escuela es cuando a las compañeritas no les gusta lo que uno hace, pero a uno le parece que si está bien hecho [...] Por ejemplo con una niña que se llamaba Eileen y estaba en la escuela. Yo le decía que estaba bien hecho y ella decía que no y entonces siempre peleaba por lo mismo y buscaba pleitos y así. Y también Laura Sofía una compañera. Yo tengo un temperamento muy fuerte y ella no me caía bien. Entonces yo se la monté y me caía muy mal [se ríe apenada]. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre, 2020).

Un día peleé con Valentina, nos enojamos, pero yo le decía que olvidáramos eso y que no siguiéramos peleando. La profesora nos puso a hacer un trabajo en grupo, entonces yo le dije: ¿por qué no nos juntamos con aquella niña? y ella dijo: No, con esa no, vamos con la otra. Entonces dejamos a Sofia sola y Sofia también se enojó y ella también. Entonces yo quede solita con la otra niña y ellas dos juntas, casi que no nos reconciamos. (María Alejandra, comunicación personal, 15 de noviembre, 2020).

El conflicto entre pares es un aspecto inherente en la realidad escolar debido a la multiplicidad de agentes y elementos que se conjugan en las practicas socializadoras que se dan en la escuela, al respecto Jares (1991), define el conflicto como una situación en la que los individuos o un grupo social tienen metas contrapuestas, se identifican con valores antagónicos o poseen intereses incompatibles. Con relación a este aspecto, las participantes comparten:

Cuando entré, un compañero que se llama Emiliano me decía... por decirlo así, me hacía bullying. Mantenía diciéndome: ¡Ay esta cabeza de triángulo! y que yo no sé qué, entonces yo me ponía a triste y me ponía a llorar y entonces a cada rato que me veía con el amigo de él, que se llama Johan, le decía dizque: ¡Ah, esta cabeza de triángulo! entonces me decían cabeza de triángulo y seguían y seguían... Hasta que un día mi mamá me dijo: No sea bobita y vaya dígales “este cabeza de globo” y entonces yo les dije [se ríe] estos cabezas de globo y hasta ahí me molestaron. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre, 2020).

Yo le cambiaría a la escuela que los niños no fueran tan irrespetuosos (...) dicen malas palabras, un día un niño que estaba... era el personero, pero no el de este año, yo estaba en tercero, y él era el personero, entonces me dijo: Ay que nalga tan bonita, me fue diciendo así y yo le dije este irrespetuoso y me fui (...) Yo no le dije a los profes, pero le dije a mi mamá (...) no le dije a los profes porque no quería ser chismosa o poniendo quejas

... porque creía que me iban a decir sapa. (Mariángel, comunicación personal, 21 de noviembre,2020).

Es interesante analizar como las expresiones de violencia en el centro educativo han sufrido transformaciones con el paso del tiempo, en un principio, el maltrato físico y verbal ejercido por los docentes y ahora las tensiones y agresiones verbales surgidas entre estudiantes. Esto denota que el espacio escolar sigue sujeto a formas de violencias implícitas que merecen especial atención en la tarea de entender la escuela de hoy.

A manera de conclusión, de acuerdo con las narrativas de los participantes, los sentidos de escuela que se han construido durante sus experiencias escolares se han soportado en un primer momento, en el espacio escolar en términos de la infraestructura física de ese entonces, la arquitectura campesina que tenía la escuela consolidaba el sentido de familiaridad con el territorio, lo que permitía la construcción de significados relacionados con lo escolar a pesar de que algunos elementos de su organización física no estuviesen acordes con las características de lo que se entendía como un entorno escolar, la extra edad y el ingreso tardío al sistema educativo, representaron elementos fundamentales para comprender y dar cuenta de la naturaleza de las relaciones con sus pares y maestros las cuales evidencian el establecimiento de relaciones de poder autoritarias que se traducían en prácticas de maltrato verbal y físico. La falta de recursos para el aprendizaje fueron una limitante para establecer dinámicas escolares más potentes en cuanto al aprendizaje de las áreas del currículo, Más adelante, los sentidos se apoyan en la escuela como espacio simbólico que se configuró alrededor de la celebración y el juego y la permanencia de prácticas prácticas de maltrato físico y verbal en la que algunos docentes del centro educativo inscribían sus relaciones con los estudiantes, Por último, con relación a la escuela de hoy los sentidos construidos están influenciados por las dinámicas en los procesos de socialización como elemento fundamental de la experiencia escolar, estas han determinado el sentido de acogida y protección que han construido las estudiantes actuales con relación a sus docentes, además la importancia que tiene el reconocimiento del otro en la sensación de pertenencia al grupo social y el rol determinante de los conflictos en la comprensión de la experiencia escolar.

### 6.3 Percepción del Lugar de la Escuela En El Territorio

Este último capítulo da cuenta de las transformaciones que han tenido lugar en las percepciones sobre el papel del Centro Educativo San José de la Montaña en el territorio, a través del análisis de las narrativas de tres generaciones de estudiantes. Tradicionalmente, la escuela ha sido considerada como un espacio destinado para la transmisión de conocimientos, hábitos, conductas y normas. Sin embargo, hoy en día han surgido nuevas dinámicas y retos en los territorios en los cuales la escuela inscribe su función socializadora, debido a los cambios sociales, culturales y políticos el lugar de la institución escolar se ha ido transformado. A continuación, se presentan las narrativas de seis estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña relacionadas con la percepción del lugar de la escuela en el territorio.

#### 6.3.1. *La Escuela Vista A Través De Las Generaciones*

Desde las narrativas de esta generación se evidencia que en la primera década de funcionamiento del Centro Educativo San José de la Montaña, la percepción del lugar de la escuela estaba determinada por una dinámica escolar pasiva en el territorio, se basaba exclusivamente en la labor educativa que ejercía, sumada al apoyo que la docente brindaba a las actividades religiosas: “No, la escuela, la escuela era simplemente manden los muchachos a estudiar, y de pronto que una reunión o alguna cuestión, pero la escuela en sí me parece a mí que no se metía con la comunidad”. (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021)

Eh, yo me acuerdo que había una profesora que se quedaba acá amaneciendo, y los niños se venían por las tardes a disque acompañarla, y la escuela, pues esa señora les hacía dizque “alguito” (merienda) y la escuela pues siempre las reuniones y todo eso, los profesores se reunían y les ayudaban para que las inquietudes que tuvieran , para el catecismo, decían profe “nosotros queremos que usted nos preste un salón para hacer el catecismo para los niños” y la escuela era abierta, le colaboraban a los padres de familia. (Guadalupe, comunicación personal, 20 de enero, 2021).

Por lo tanto, puede entenderse que, en ese momento histórico, la única maestra del centro educativo representaba la relación con el territorio aunque las instalaciones del Centro Educativo se ponían al servicio de la comunidad, las acciones lideradas por la escuela no tenían un impacto significativo en la vida comunitaria en el territorio.

En la década de los ochenta, la escuela ya contaba con una trayectoria de más de 20 años en el territorio, las narrativas de las estudiantes de esta etapa dan cuenta de que las celebraciones de fechas especiales ocupaban un lugar importante en la vinculación de las familias con la dinámica escolar:

No en ese tiempo o sea lo que yo recuerdo es que en ese tiempo no más eran los padres de familia iban no más a recibir las notas de sus hijos, o sea lo primordial y no más, no tenía como esa relación tan fuerte (...) y los padres también o sea eran muy... aparte (...) No los únicos encuentros que había ahí era cuando... era la fiesta... que celebraban la fiesta del niño que si se reunían los padres de familia y entre todos hacían como... “combitos” o algo para hacer como sancochos por salones, eso era lo único que se reunían del resto no más. (Juliana, comunicación personal, 15 de enero, 2021).

Cuando yo estaba en la escuela, por decir, celebraban un día de la madre, teníamos que llevar las mamás y se hacían actividades junto con las mamás, o un día del padre lo mismo, se llevaba al papá, celebraban dizque el día de la familia y se hacían actividades con todas las familias. (Daniela, comunicación personal, 21 de enero, 2021).

En esa época, el lugar de la escuela percibido en las narrativas de estas estudiantes denota que las relaciones surgidas entre la escuela y la comunidad se configuraban desde la celebración como elemento integrador de la comunidad educativa, la escuela era vista como el lugar de

encuentro en el cual la formalidad académica pasaba a un segundo plano y el estar con el otro, representaba la esencia de la celebración.

Ahora bien, para la generación actual de estudiantes, el lugar de la escuela se describe en términos de espacio escolar como entorno de aprendizaje y protección:

Profe es un lugar muy importante porque nos enseñan a ser buenos estudiantes y a aprender (...) los niños que vamos a ahí es por el aprendizaje para entender un poco más de la vida...para divertirnos...para educarnos (...) Yo le diría que muchas gracias por tanto apoyo que ellos nos dieron, porque desde el celador los profesores, doña Sandra y doña Gloria, hasta el personero, el contralor, todos ellos que componen una institución. Les doy muchas gracias porque gracias a ellos aprendimos muchas cosas de lo que era la vida y a estudiar. (...) Mis papás dicen que muy triste que, porque me tienen que cambiar de colegio, que porque no hay bachillerato para yo seguir en ella. (María Alejandra, comunicación personal, 7 de febrero, 2021)

Para mis papás...Yo los he escuchado y dicen que es muy sano y muy chévere porque nunca se escucha que se roban a alguien o a un niño ni nada... y los profes nos cuidan como si fuéramos hijos de ellos y los celadores no nos dejan salir hasta quien llega por nosotros... Es como si fuera una familia (...) La escuela es muy segura, a mí no me da miedo, me siento muy segura...(Mariángel, comunicación personal, 28 de enero, 2021).

De estas narrativas surge un aspecto importante relacionado con la modalidad de la prestación del servicio educativo, el ampliar la oferta educativa a básica secundaria es una necesidad imperante para fortalecer el centro educativo como institución formativa en la vereda,

esto posibilitaría que el nivel educativo de los habitantes de la comunidad se elevara, lo que representaría mayores oportunidades para acceso a la educación superior.

Otro elemento importante son las actividades extracurriculares que se realizan por fuera del espacio escolar, estas han contribuido al fortalecimiento de la participación de las familias en espacios de recreación propuestos por el centro educativo:

Mi mamá me acompañaba para los paseos, ella me acompañaba así ,ella iba detrás de nosotros. A mí me gusta mucho cuando van mi papá, mi mamá... porque compartimos todos (...) la salida a cine fue la que más me gustó, porque vimos una película entre todos, fue Valentina, Sofía... estuvimos todas viendo. Fue la primera vez que fui a cine, una experiencia que no olvidaré. (María Alejandra, comunicación personal, 7 de febrero, 2021).

Estas narrativas evidencian que actualmente existe una relación de confianza entre la comunidad de la vereda San José de la Montaña y la escuela, se percibe al centro educativo como un lugar de aprendizaje para la vida, en el que los estudiantes se encuentran seguros, este aspecto apoyado por el sentido de familia que han construido a través de un buen clima escolar y las diferentes personas vinculadas de forma laboral con la escuela.

### ***6.3.2. Transformaciones en la percepción del lugar de la escuela***

Cuando se indagó en las entrevistas realizadas a la primera y segunda generación de estudiantes por aquellos cambios percibidos en la escuela a través del tiempo, esto expresaron:

Pues, la escuela San José de la Montaña en estos momentos se ve como, que te dijera yo, yo no lo miro como una escuela, sino que yo la mira más bien es como algo más grande que una escuela, como un colegio, pues ... si, la escuela en ese entonces muy buena y uno aprendió, pero ahora la escuela se ve, como te digo yo, como te dijera yo... sufrió una

transformación más beneficiosa, ¿si me entiende? (...) Tiene muchas, muchas capacidades para que los muchachos trabajen, porque nosotros íbamos y trabajábamos con la uñitas y éramos muy pobres, nosotros llevábamos cualquier cosita, y eso que yo no las llevaba, yo llegaba en la casa y me desayunaba en la casa pobremente, pero yo no llevaba nada para la escuela, y en cambio ahora los niños llevan una lonchera, en la escuela les dan muy buena alimentación, tienen todo, les dan inclusive los, los útiles, a nosotros nunca nos daban nada, nosotros, nosotros los cuadernitos teníamos que cuidarlos como una reliquia, era muy duro, era muy duro. (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021)

Pues el personal y la calidad humana de las personas que hay en estos momentos muy buena, porque veo que, que tienen pues tienen mucho carisma para los niños, que es que eso es lo que primero uno ve, que los niños sean bien tratados y que estén recibiendo una educación, no porque les digan que son profesores, sino porque reciben algo con calidad, que ellos si no entienden, les explican. Me parece que ahora hay muchas, muchas más posibilidades de salir adelante, que ya el que no quiera es porque no quiere, y ahora los profesores sí quieren verdaderamente su profesión. (Guadalupe, comunicación personal, 20 de enero, 2021).

Las narrativas anteriores demuestran que los participantes consideran que la escuela actual ha mejorado las condiciones de atención de sus estudiantes, en parte por los programas complementarios que se ofrecen (alimentación y transporte escolar, entre otros), esto ha permitido que se le considere al centro educativo como un establecimiento que atiende las necesidades de los estudiantes, los docentes tienen mayor sentido de pertenencia por la profesión y se encuentran más cualificados para orientar las prácticas educativas. La presencia de programas de permanencia

escolar representa una fortaleza para la escuela actual, ya que permiten minimizar las causas de repitencia y deserción escolar.

Un aspecto que se destaca en estos procesos de transformación es el carácter restringido que en la actualidad posee el espacio físico escolar, al respecto expresaron:

En ese entonces en la escuela no había reja, no había malla y la gente podía llegar, no pedir cita como ahora, sino que la gente llegaba y entraba y tocaba en el salón “profe la necesito” y así, y en cambio ya sí hay más restricción, pero en ese entonces no había. Yo me acuerdo de que yo llegaba aquí “como Pedro por mi casa”, yo me entraba por acá pasábamos para allá para donde los vecinos y nunca había vigilante. Entonces a mi parece que, en ese entonces en eso, si era como, como una familia que llegaba uno a la hora que quería. (Guadalupe, comunicación personal, 20 de enero, 2021).

Ahora es un poquito complicado, hay que pedir permiso para todo, pues uno entiende por como está la sociedad que hay mucho peligro (...) los muchachos tienen que cuidarlos más de los accidentes, de que no se vuelen para la casa, que no se aporreen jugando afuera, si se va a ser algo todo tiene autorización de la Directora (...) como guarda yo entiendo que eso está bien. (Antonio, comunicación personal, 29 de enero, 2021).

En relación con lo anterior, la escuela en la actualidad ha sufrido transformaciones con relación a las dinámicas de acción dentro de su espacio escolar, a través del tiempo, el centro educativo ha tenido que adaptar su funcionamiento a las normativas emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación de Medellín, que procuran por el cuidado de los estudiantes y el buen manejo de los recursos educativos, esto ha limitada la atención de la

comunidad y el préstamo de los espacios para actividades de la comunidad, lo que ha debilitado el vínculo entre la escuela y el territorio.

Pasando a las narrativas sobre las transformaciones del lugar de la escuela en el territorio, para la segunda generación, los principales cambios están relacionados con la relación pedagógica y la organización del conocimiento escolar:

Pues un cambio total porque como les contaba primero uno no tenía esa confianza con el profesor lo que yo veo ahora que los... alumnos, los niños pueden contar mucho con los profesores y es como un segundo hogar, y lo digo es por lo que como yo trabajo allá lo he vivido y lo siento así (...) No, pues antes me parece que ahora cómo está la escuela esta súper a comparación de años atrás. (Juliana, comunicación personal, 15 de enero, 2021).

Claro que en ese tiempo no era tanto como ahora que los profes son más cariñosos, más pendientes. Yo veo a la escuela muchísimo más avanzada, totalmente. En todas las materias, se ve un avance inmenso, yo me acuerdo de que, yo vine a ver divisiones en quinto de primaria y mire, que ya desde segundo se empieza con la división, en cambio uno lo vino a ver después. Uno en la escuela, o por lo menos a mí no me tocó ver inglés, yo eso lo vine a ver en el colegio y tecnología, cuando estaba en la escuela no había computadores, yo vine a conocer un computador en el colegio. (Daniela, comunicación personal, 21 de enero, 2021).

Se percibe un avance en la organización del currículo frente a una mejor preparación académica de los estudiantes en relación con años anteriores. Otro elemento que destacan estas narrativas es que actualmente no se realizan actividades de celebración que vinculen a la comunidad con la escuela, dada la tradición cultural existente en el territorio relacionada a las conmemoraciones y eventos de integración en la escuela.

Pues o sea hay muchas actividades que yo, por lo menos en lo que mi hija lleva, no he visto que tengan eso en cuenta. Igual pues también se celebra, como celebraban la antioqueñidad, el 20 de julio, todas esas fechas importantes que celebra uno es la escuela, también. Pero, así como a nivel de cosas familiares no se celebra en estos momentos en la escuela. (Daniela, comunicación personal, 21 de enero, 2021).

A manera de conclusión, como toda institución de naturaleza social, el Centro Educativo San José de la Montaña, ha tenido transformaciones a lo largo del tiempo, en respuesta a las condiciones históricas, culturales y ambientales del territorio. El lugar de la escuela en el territorio ha estado transformándose de acuerdo con las exigencias normativas y las dinámicas territoriales que han modificado la naturaleza de su vinculación con la comunidad, actualmente en este aspecto se ha percibido un deterioro con relación a la participación de las familias en actividades lideradas por la escuela. Por otro lado, se percibe que los docentes actuales tienen un mayor vínculo emocional con los estudiantes y la organización del conocimiento curricular se ha ido adaptando a las exigencias de formación de la sociedad actual.

## **7. Conclusiones**

La escuela como espacio simbólico cargado de subjetividades construidas por los sujetos que la habitan y que encuentran lugar en las interacciones cotidianas, permite la indagación de los sentidos de escuela soportados desde la experiencia escolar y su cotidianidad. Estas vivencias en el espacio escolar y alojadas en la memoria de los participantes posibilitaron que se reconocieran a sí mismos como sujetos reflexivos de su propia experiencia.

Este proyecto nos permitió lograr un acercamiento interpretativo a la experiencia educativa, y a la comprensión de los distintos sentidos de escuela que se han construido desde la experiencia escolar en momentos históricos diferentes y enmarcados en un mismo territorio. Del presente trabajo resultan una serie de conclusiones, no solo para señalar la importancia de las narrativas en los procesos de comprensión de la experiencia escolar si no para valorar el impacto del espacio físico, la relación pedagógica, la relación con el conocimiento y la relación entre pares en la construcción de subjetividades de los estudiantes en cuanto a lo vivido en la escuela.

En primer lugar, sin duda las narrativas de experiencia escolar son una herramienta valiosa para investigar a cerca del fenómeno escolar y los múltiples elementos que se encuentran implícitos en su cotidianidad, la aproximación a las voces de sus protagonistas, nos permitieron acercarnos a grandes experiencias escolares desde una perspectiva personal y única, para comprender la formas en que puede vivirse el paso por la escuela primaria y como los hechos más significativos de su vida escolar pueden marcar lo que se piensa de la escuela a lo largo de la trayectoria vital. Todo esto nos permitió acercarnos a la esencia de lo escolar y a la importancia del pasado en la configuración del papel de la escuela de hoy en los territorios rurales.

En cuanto a las narrativas compartidas por los participantes, estas permitieron acercarnos a la comprensión de la experiencia escolar desde sus elementos particulares y cómo estos influyen en la configuración de una memoria personal que describen experiencias escolares diferentes pero que comparten un mismo lugar físico.

Además, este trabajo permitió hacer una lectura del espacio físico escolar, en términos de potencialidades y limitaciones y cómo estas representan un elemento determinante en las interacciones sociales que construyen los sentidos de escuela de los estudiantes, además reconocer la influencia de la relación pedagógica en la calidad de los aprendizajes y el establecimiento de vínculos emocionales con los estudiantes en términos formativos y de comprensión de las relaciones de poder implícitas en la escuela. Igualmente, favoreció a reconocer vínculos importantes de las relaciones entre pares y como estas inciden en el reconocimiento y el sentido de pertenencia a un grupo social y en las dinámicas de socialización de los estudiantes.

También se pudo establecer la importancia del lugar de la escuela, sus transformaciones y retrocesos en relación con su significado para el territorio, la vinculación con las familias y el sentido de la labor formativa en la vida de la comunidad educativa, desde un marco de

interpretación histórica de la escuela como institución social que se transforma y adapta a las condiciones del territorio.

Estas comprensiones nos permiten mirar nuestra práctica pedagógica desde una postura con responsable y comprometida, dada la importancia de la figura del maestro en la configuración de las experiencias escolares y la relación con el conocimiento. Es un llamado recibido a transformar los espacios escolares en nuevos escenarios de construcción del conocimiento desde posturas empáticas y colaborativas.

## **8. Recomendaciones**

Algunas recomendaciones surgidas de este ejercicio de investigación radican en primer lugar, en la necesidad de seguir pensando la escuela desde las narrativas de sus actores, la experiencia escolar es un fenómeno con muchas esferas de acción susceptibles de indagación, cuyo abordaje investigativo permitiría alcanzar una mejor comprensión de la escuela y sus implicaciones sociales, históricas, culturales y territoriales . Es pues una invitación abierta a

acercarse al fenómeno escolar desde un enfoque narrativo, que dé cuenta de las subjetividades profundas de lo que representa la escuela en la vida de sus actores.

En cuanto al Centro Educativo San José de la Montaña, se recomienda revisar las prácticas actuales de vinculación con las familias y las comunidades del territorio, sería pertinente rescatar las actividades que integraban a toda la comunidad educativa en torno a un evento dirigido por la escuela, también recuperar la condición de puertas abiertas que en tiempo pasado caracterizo a la escuela, esto permitirá que el papel de la escuela en el territorio se fortalezca y se consolide como referente de formación en la vereda.

Al programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria, se recomienda continuar creando espacios de formación y aplicación investigativa, como este que sin duda representan una herramienta potente para fortalecer el rol del maestro como sujeto productor de conocimiento pedagógico.

Para nosotros como docentes en ejercicio, mantener la iniciativa de seguir reflexionando sobre las aristas de nuestro quehacer pedagógico, como camino de búsqueda y encuentro en el largo recorrido de nuestra cualificación profesional.

## Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2015). *Caracterización social, política y económica del corregimiento de San Cristóbal*. Parque Biblioteca Fernando Botero, San Cristóbal.
- Alegría de la Colina, M. El miedo en el ámbito educativo : hacia una educación con humanismo. *Revista Fuentes Humanísticas*, 19(35), 93-113. Recuperado a partir de <http://fuenteshumanisticas.azc.uam.mx/index.php/rfh/article/view/330>
- Álvarez, A. (enero – junio, 2016). Volver a la escuela. *Nodos y nudos*. Volumen 4 N.º 40. 77–84
- Arenas, D. & Muñoz, Y. (2015). *La infancia tiene la palabra. Las niñas hablan sobre el espacio físico, pares y docentes en la escuela*. (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Bárcena, F. & Mélich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Paidós
- Bartolucci, M. (2015) “*Memoria escolar: Notas sobre un campo historiográfico promisorio en el estudio de la Argentina reciente*” En: III Workshop de discusión sobre problemas actuales de historia de la educación. Buenos Aires. Argentina.
- Bresciani, A. (1991). *Educación para la convivencia en el ámbito escolar*. Editorial CPU.
- Buriticá, D. y Saldarriaga, Ó. (2020). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y Saberes*, 52, 23–35. doi: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10025>
- Carli, Sandra (1999): *De la familia a la escuela, infancia, socialización y subjetividad*. Santillana.
- Conceição, M. (2016) *Narrativa Experiencia y Reflexividad Autobiográfica: Por una Epistemología del Sur en Educación*. Memorias del Simposio internacional de narrativas en educación. Historias de vida infancias y memoria. Medellín. Colombia.
- Correa, Y. (2018). *Infancia, ruralidad y escuela : una metodología en movimiento en la Institución Educativa Rural Dolores e Ismael Restrepo 1984-1992* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Di Leo, P. & González, M. (2019). Narrativas biográficas de inmigrantes: construcción y transmisión intergeneracional de experiencias escolares. *Educação e Pesquisa*, 45, e203928. Epub October 14, 2019. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945203928>.
- Diker, Gabriela. (2009) *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Los Polvorines.
- Domingo, J. (2003) El Periodo de adaptación. En *Enciclopedia de Educación Infantil*. (pp. 789 – 811) Aljibe.

Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Paidós.

Erwin, P. (1998). *Friendship in Childhood and Adolescence*. Psychology Focus.

Foucault, M. (1990). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión*. Siglo XXI.

Freire, Paulo. (2013). La escuela es... Guía N.º 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. *Ministerio de Educación Nacional*.

García, B., González, S. Quiroz, A. y Velásquez, A. (2002). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*. Fundación Universitaria Luis Amigó.

González Salazar, D., Restrepo Castaño, M., & Agudelo Chalarcá, O. (2014). EL RECREO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: UNA PREGUNTA POR EL JUEGO Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR. Retrieved 12 May 2021, from.

Hernández R., Fernández C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill. México D.F.

Hernández, A. S. (2005). El método biográfico en investigación social: Potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 57(1),

Huizinga, J. (1968) *Homo Ludens*. Fondo de Cultura Económica de Buenos Aires. *Emecé*.

Jares, X. (1990). *El tratamiento de la conflictividad en la institución escolar*, en VVAA. I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona.

Jiménez, C., & Montoya, S.(2016). *Narrativas infantiles: qué dicen los niños sobre la escuela y qué recuerdan los maestros sobre su infancia escolarizada. Métodos y estrategias de enseñanza: entre el pasado y el presente*. (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura*. Laertes.

León Vega, E. (1999) Usos y discursos sobre la vida cotidiana. *Anthropos Editorial*.

Lulle, T., Vargas, P., & Zamudio, L. (Eds.) 1998. *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales. I*. Lima: Institut français d'études andines. doi:10.4000/books.ifea.3451

Martínez Boom, A. (2015). Verdades y mentiras sobre la escuela. *Editorial Aula de Humanidades*

Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño & Dávila

Mejía, J. (2014). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones Sociales*. Recuperado de <https://doi.org/10.15381/is.v8i13.6928>

Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1984). *Qualitative data analysis. A soucerbook of new methods.* Sage Publications.

Moscoso, L. y Díaz, L. (2018). Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67. Doi: <https://doi.org/10.18359/rlbi.2955>

Palos, J., Calvo, S. C., Batlle, R., Neila, I., & Fuertes-Alpiste, M. (2018). Identidad y sentimientos de pertenencia. *Eldiariodelaeducacion.com*.

<https://eldiariodelaeducacion.com/convivenciayeducacionenvalores/2018/03/06/identidad-sentimientos-pertenencia/>

Parra-Sandoval, R. (1992). *La escuela violenta.* Fundación para la Educación Superior, FES & Tercer Mundo Editores.

Pavía, V. (2005). El patio escolar: El juego en libertad controlada. Un lugar emblemático territorio de pluralidad. *Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico*.

Pujadas, J (1992), El método biográfico, el uso de las historias de vida en las ciencias sociales, Cuadernos Metodológicos, nº 5, CIS.

Ramírez, M. y Téllez, J. (2006) *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX.* Recuperado en <https://www.banrep.gov.co/es/educacion-primaria-y-secundaria-colombia-el-siglo-xx>

Rebollo, M. y Hornillo, L. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales. *Revista de Educación*, 353,253-263.

Ricoeur, P. (1991). *El yo como otro.* Papyrus.

Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos.* Paidós.

Rodríguez, G., Gil-Flores, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa.* Editorial Aljibe.

Rubin, K., Bukowski, W., & Laursen, B. (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* Guilford Press.

Salazar, M., & Velandia, E. (2000). *Violencia intrafamiliar patrones de crianza y maltrato infantil.* Magisterio.

Segovia, J. (2010). *Aprendiendo de la experiencia: memoria institucional y relatos de vida de la escuela.* *Revista de Educación NI de la Facultad de Humanidades.*

Smith, V. & Sperb, T. (2007). La construcción del sujeto narrador: pensamiento discursivo en la etapa personalista. *Psicología en estudio*, 12(3). 553-562.

Souza, C & De Souza, C. (2019) Narrativas y aprendizaje experiencial de los niños de una escuela rural de educación infantil. @mbienteeducaçã revista. Sao Paulo: Universidad de Sao Paulo, v. 12, n. 2, p. 222-240

Souza, E. (2016) *Investigación Narrativa y Trayectorias (Auto)Biográficas: El Lugar de la Memoria y la Memoria del Lugar*. Memorias del simposio internacional de narrativas en educación. Historias de vida infancias y memoria. Medellín, Colombia.

Spink, M. J. y Medrado, B. (2000). "Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

Uribe, A., & Castaño, L. (2016). *Narrativas de infancia: lo que cuentan los niños de la escuela y los maestros de su infancia escolarizada. Motivaciones en perspectiva*. (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Van Manen, M. (2015). *Pedagogical Tact*. Left Coast Press.

Varela, J, y Álvarez-Uría, F. (1991). Arqueología de la escuela, *La Piqueta*.

Viera, M (2017). *Narrativas Biográficas de madres con niños de 0 a 6 años en condición de pobreza que residen en una zona rural del cantón Samborondón*. (Tesis de maestría) Universidad Casa Grande, Ecuador.

Winnicott, D. (1982). *Realidad y juego*. Gedisa.

## **Anexos**

### **Anexo 1**

#### **Cuestionario de entrevista semiestructurada**

**Proyecto de Investigación: Sentidos de escuela desde las narrativas de experiencias escolares de tres generaciones del Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín.**

**Objetivo General:** Comprender los sentidos de escuela contruidos desde las experiencias escolares mediante las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña, de manera que se reflexione sobre el lugar de la escuela en el territorio.

#### **Objetivos Específicos**

- Describir las trayectorias de experiencia escolar de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña.
- Analizar los sentidos de escuela predominantes en las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña.
- Entender la percepción del lugar de la escuela en el territorio y sus transformaciones a partir de las narrativas de experiencias escolares.

### **Estructuración entrevista biográfica narrativa**

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para la presente investigación, la entrevista biográfica narrativa se configura como herramienta relevante para la indagación sobre la construcción de sentidos en torno a la escuela desde la experiencia escolar, en términos de Janesick (1998), la entrevista desde un enfoque cualitativo representa una reunión para conversar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado, en la cual las preguntas y respuestas posibilitan la comunicación y una construcción conjunta de significados en torno a un tema.

El trabajo de campo consistirá en la implementación de una serie de entrevistas a profundidad, complementadas con la técnica de fotolenguaje en la cual se emplearán fotografías del archivo institucional.

#### **Categorías de exploración**

- Experiencia escolar
- Sentido de la escuela
- Percepción de la escuela en el territorio.

#### **Cuestionario de entrevista biográfico-narrativa – (Participantes adultos)**

##### **1. Aproximación General**

###### **Esbozo biográfico general:**

- ✓ Cuéntenos de usted: su nombre, edad y a que se dedica.
- ✓ ¿Hace cuánto tiempo vive en la Vereda San José de la Montaña? ¿Cómo se estableció su familia en la vereda?

Preguntas secundarias:

- ✓ ¿Cuántos eran ustedes? ¿Todos entraron a la escuela?, ¿por qué?

## 2. Aproximación focalizada

### Experiencia escolar

- ✓ ¿Cómo fue su experiencia en la escuela? Cuéntenos algunas anécdotas.
- ✓ ¿Por qué ingresó a la escuela? ¿A qué edad? ¿En qué grado?
- ✓ ¿Qué pasó después de haber terminado la escuela? O ¿por qué salió de la escuela?
- ✓ ¿Cómo era la rutina diaria en la escuela? (en relación con los maestros, los compañeros)

### Preguntas secundarias

¿Recuerda cómo era su relación con los docentes?

¿Recuerda cuáles eran los temas o asignaturas más significativas o interesantes para usted y por qué?

### Temas de indagación específica

- ✓ Espacio escolar
- ✓ Docentes
- ✓ Actores de vida escolar (directivos, compañeros, personal de apoyo)
- ✓ Mecanismos de disciplina
- ✓ Relación con el conocimiento
- ✓ Tiempo escolar
- ✓ Clima escolar

**Sentidos de escuela**

- ✓ ¿Cómo considera que fue la educación recibida en la escuela San José de la Montaña?
- ✓ ¿Cómo percibe la escuela hoy? ¿Cree que ha cambiado algo?
- ✓ ¿Qué significa para usted haber estudiado en esta escuela?

**Lugar de la escuela en el territorio**

- ✓ ¿Cómo era en su época la relación de la escuela con la comunidad? ¿Quiénes participaban? ¿Qué pensaba su familia de la escuela?
- ✓ ¿Qué actividades lideraba la escuela en la comunidad?

**Actividad:** Se les pedirá a los niños que tomen una hoja de block tamaño oficio y dibujen las cosas que se vienen a su cabeza cuando piensan en la escuela San José de la Montaña.

### 3. Aproximación General

#### Esbozo biográfico general:

- ✓ Cuéntanos de ti: tu nombre y edad
- ✓ ¿Hace cuánto tiempo vives en la Vereda San José de la Montaña? ¿Hace cuánto tiempo estudias en la escuela?

### 4. Aproximación focalizada

#### Experiencia escolar

- ✓ ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela? ¿Qué es lo que menos te gusta? ¿Cómo te sientes en la escuela? Cuéntenos algunas anécdotas que te hayan pasado.

#### Preguntas secundarias

- ✓ ¿Por qué vas a la escuela?
- ✓ ¿Quiénes son tus mejores amigos en la escuela?

#### Contra preguntas

¿Qué es lo más divertido que has hecho en la escuela? ¿Qué es lo más triste que has vivido en la escuela? ¿Qué le cambiarías a la escuela?

#### Temas de indagación específica

- ✓ Espacio escolar
- ✓ Docentes

- ✓ Actores de vida escolar (directivos, compañeros, personal de apoyo)
- ✓ Mecanismos de disciplina
- ✓ Relación con el conocimiento
- ✓ Tiempo escolar
- ✓ Clima escolar

### **Sentidos de escuela**

- ✓ Cuando termines aquí en esta escuela, ¿qué quieres hacer?

### **Lugar de la escuela en el territorio**

- ✓ ¿Qué piensan tus papás de la escuela?
- ✓ ¿Cómo participan tus papás de las actividades de la escuela?
- ✓ ¿Te gustan las actividades que realiza la escuela con la comunidad?
- ✓ ¿De todos tus años aquí en la escuela, cuál ha sido el año que más te ha gustado? ¿y los otros años qué?

**Anexo 2.****Proyecto De Investigación: Sentidos De Escuela Desde Las Narrativas De Experiencias Escolares De Tres Generaciones de Estudiantes Del Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín.****CONSENTIMIENTO INFORMADO  
(Adultos participantes)****I. Información**

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “*Sentidos de escuela desde las narrativas de experiencias escolares de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín*”. Su objetivo es comprender los sentidos de escuela construidos desde las experiencias escolares mediante las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo Rural San José de la Montaña, de manera que se logre un acercamiento hacia el reconocimiento y la resignificación del rol de la escuela en el territorio.

Los objetivos específicos de este estudio son:

1. Indagar sobre los sentidos de escuela construidos desde las experiencias escolares a través de las narraciones de tres generaciones de estudiantes en el Centro Educativo San José de la Montaña.
2. Identificar las transformaciones de los sentidos acerca de la escuela en el territorio, a través del análisis de las narrativas de los participantes.
3. Analizar la resignificación del papel de la escuela en el territorio a partir de las narrativas de experiencias escolares.

Usted ha sido seleccionado(a) debido a que actualmente vive en la Vereda San José de la Montaña, cursó por lo menos dos años de sus estudios de básica primaria en el Centro Educativo Rural San José de la Montaña.

Los investigadores responsables de este estudio son Edwar Moreno Borja y Sandra Cáceres Bolaño, estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en ser entrevistado(a) mediante un cuestionario de preguntas, la entrevista durará alrededor de 30 minutos y abarcará varios aspectos sobre su experiencia escolar en el Centro Educativo Rural San José de la Montaña, los sentidos que tiene acerca de esa escuela y el rol que esta ha desempeñado en el territorio. La entrevista será realizada el día y hora que usted estime conveniente a través de la plataforma virtual Zoom Meetings dadas las actuales condiciones de pandemia.

Para facilitar el análisis de la información que usted nos proporcione, esta entrevista será grabada. En cualquier caso, usted podrá interrumpir la grabación en cualquier momento y retomarla cuando desee.

**Riesgos:** Por la naturaleza y propósito de esta investigación, este estudio no representa riesgo alguno para sus participantes y equipo de investigación. En el caso de que se presente algún perjuicio físico, emocional y/o moral, usted podrá expresar su inconformidad y el equipo de investigación tomará las medidas para disminuir el riesgo o reparar los daños, si se producen.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información valiosa para comprender los sentidos de escuela que se han construido desde la experiencia escolar en el el Centro Educativo Rural San José de la Montaña.

**Voluntariedad:** Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo estime conveniente. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. En la transcripción de las entrevistas se emplearán seudónimos para proteger su identidad, los datos suministrados por usted serán guardados por el equipo de investigación durante dos años con fines estrictamente académicos.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, al finalizar el estudio se realizará un encuentro de socialización de resultados en fecha y horario establecido antes del junio del año 2021, fecha en la que termina el proyecto.

**Datos de contacto:** Si requiere más información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a los investigadores responsables de este estudio:

Edwar Antonio Moreno Borja

Teléfono:

Email: [edwar.moreno@udea.edu.co](mailto:edwar.moreno@udea.edu.co)

Sandra Milena Cáceres Bolaño

Teléfono:

Email: [sandra.caceres@udea.edu.co](mailto:sandra.caceres@udea.edu.co)

## II. Formulario de consentimiento informado (adultos participantes)

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con cédula de ciudadanía N.º \_\_\_\_\_, acepto participar voluntariamente en el estudio: “*Sentidos De Escuela Desde Las Narrativas De Experiencias Escolares De Tres Generaciones de Estudiantes Del Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín*”

Declaro que se me ha explicado de forma verbal, además he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma Participante

Firma Investigador

Firma Investigador

Lugar y Fecha:

**Proyecto De Investigación: Sentidos De Escuela Desde Las Narrativas De Experiencias Escolares De Tres Generaciones de Estudiantes Del Centro Educativo San José de la Montaña de Medellín.**

## Documento de Asentimiento Informado (niñas participantes)

### I. Información

Has sido invitado(a) a participar en la investigación “*Sentidos de escuela desde las narrativas de experiencias escolares*”, el objetivo de este estudio es comprender que significa para algunas personas de diferentes edades la experiencia de estudiar en la escuela San José de la Montaña.

En esta investigación pretendemos:

1. Preguntar por el sentido que tiene para algunas personas el vivir la experiencia de estudiar en la escuela San José de la Montaña.
2. Conocer cómo ha cambiado la forma de ver la escuela San José de la Montaña entre algunos de sus estudiantes.
3. Estudiar el papel que desempeña la escuela en la Vereda San José de la Montaña.

Tú has sido seleccionado(a) porque actualmente vives en la Vereda San José de la Montaña, has estudiado durante dos años consecutivos en el Centro Educativo Rural San José de la Montaña y en la actualidad cursas grado quinto de básica primaria en esta escuela.

Los investigadores responsables de este estudio son Edwar Moreno Borja y Sandra Cáceres Bolaño, estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que consideres la siguiente información. Siéntete libre de preguntar cualquier asunto que no te quede claro:

Tu participación consistirá en ser entrevistado(a) mediante un cuestionario de preguntas, la entrevista durará alrededor de 30 minutos y tratará varios temas sobre tu experiencia escolar en el Centro Educativo Rural San José de la Montaña y lo que ha significado para ti. La entrevista será realizada el día y hora que estimes conveniente a través de la plataforma virtual Zoom Meetings dadas las actuales condiciones de pandemia. Para

facilitar el análisis de la información que nos proporcionas, la entrevista será grabada. En cualquier caso, podrás interrumpir la grabación en cualquier momento y retomarla cuando desees.

Este estudio no representa riesgo alguno para ti. En el caso de que se presente algún daño físico, emocional y/o moral, podrás expresar tu malestar y el equipo de investigación tomará las medidas para disminuir el riesgo o reparar los daños, si se producen.

Tú no recibirás ningún beneficio directo por participar en este estudio. Sin embargo, tu participación permitirá generar información valiosa para nuestra escuela San José de la Montaña.

Tu padre, madre o acudiente conoce esta investigación y ha autorizado tu participación. Sin embargo, sólo participarás si quieres hacerlo. Además, tendrás la libertad de contestar las preguntas que desees, como también de detener tu participación en cualquier momento. Esto no implicará ningún perjuicio para ti.

Todas tus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en reserva, es decir, que nadie conocerá lo que nos cuentes en la entrevista. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, tu nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. En la transcripción de las entrevistas se emplearán sobrenombres para proteger tu identidad, los datos suministrados por ti serán guardados por el equipo de investigación durante dos años con fines estrictamente académicos.

Tienes derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, al finalizar el estudio se realizará un encuentro de socialización de resultados en fecha y horario establecido antes del junio del año 2021, fecha en la que termina el proyecto.

**Datos de contacto:** Si necesitas más información, o comunicarte por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puedes contactar a los investigadores responsables de este estudio:

Edwar Antonio Moreno Borja

Teléfono

Email: [edwar.moreno@udea.edu.co](mailto:edwar.moreno@udea.edu.co)

Sandra Milena Cáceres Bolaño

Teléfono:

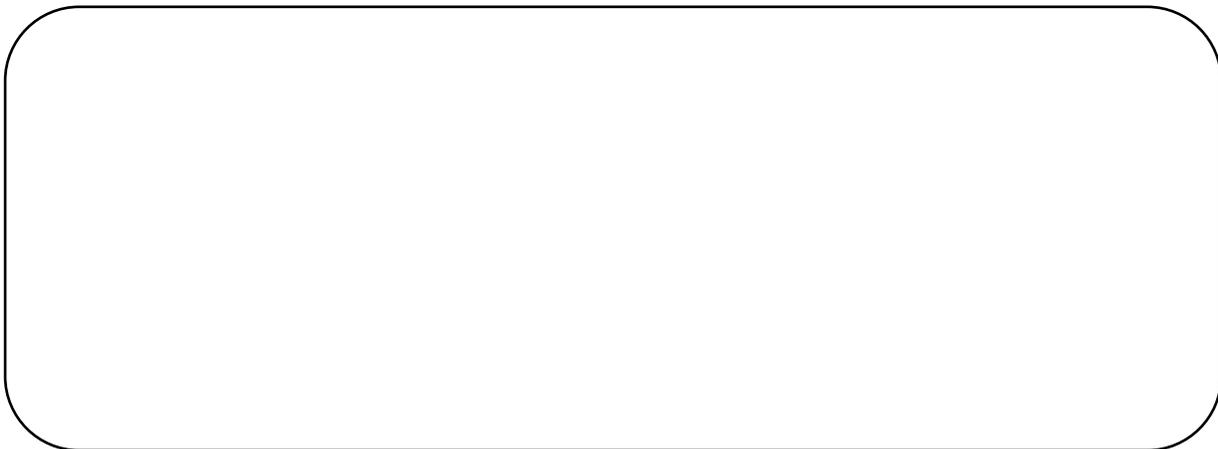
Email: [sandra.caceres@udea.edu.co](mailto:sandra.caceres@udea.edu.co)

### **Formulario de Asentimiento Informado (Niñas participantes)**

Yo, \_\_\_\_\_, acepto participar voluntariamente en el estudio: *Sentidos de escuela desde las narrativas de experiencias escolares de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo San José de la Montaña*.

Declaro que se me ha explicado de forma verbal, además he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Con el siguiente dibujo, expreso lo que comprendí sobre el proyecto de investigación en mención.



Firma Investigador

Firma Investigador

Lugar y Fecha:

### **Consentimiento Informado (Adultos representantes de niñas participantes)**

#### **III. Información**

Un menor a su cargo ha sido invitado(a) a participar en la investigación: *sentidos de escuela desde las narrativas de experiencias escolares*. Su objetivo es comprender los sentidos de escuela construidos desde las experiencias escolares mediante las narrativas de tres generaciones de estudiantes del Centro Educativo Rural San José de la Montaña, de manera que se logre un acercamiento hacia el reconocimiento y la resignificación del rol de la escuela en el territorio.

Los objetivos específicos de este estudio son:

1. Indagar sobre los sentidos de escuela construidos desde las experiencias escolares a través de las narraciones de tres generaciones de estudiantes en el Centro Educativo San José de la Montaña.
2. Identificar las transformaciones de los sentidos acerca de la escuela en el territorio, a través del análisis de las narrativas de los participantes.
3. Analizar la resignificación del papel de la escuela en el territorio a partir de las narrativas de experiencias escolares.

El menor de edad ha sido seleccionado(a) porque actualmente vive en la Vereda San José de la Montaña, ha estudiado durante dos años consecutivos en el Centro Educativo Rural San José de la Montaña y en la actualidad cursa grado quinto de básica primaria en esta escuela.

Los investigadores responsables de este estudio son Edwar Moreno Borja y Sandra Cáceres Bolaño, estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia.

Para decidir la participación de la niña en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** La participación consistirá en ser entrevistada mediante un cuestionario de preguntas, la entrevista durará alrededor de 30 minutos y tratará varios aspectos sobre su experiencia escolar en el Centro Educativo Rural San José de la Montaña, los sentidos que tiene acerca de esa escuela y el rol que esta ha desempeñado en el territorio. La entrevista será realizada el día y hora que ustedes estimen conveniente a través de la plataforma virtual Zoom Meetings dadas las actuales condiciones de pandemia.

Para facilitar el análisis de la información que proporcione, esta entrevista será grabada. En cualquier caso, ustedes podrán interrumpir la grabación en cualquier momento y retomarla cuando deseen.

**Riesgos:** Por la naturaleza y propósito de esta investigación, este estudio no representa riesgo alguno para sus participantes. En el caso de que se presente algún perjuicio físico, emocional y/o moral, usted podrá expresar su inconformidad y el equipo de investigación tomará las medidas para disminuir el riesgo o reparar los daños, si se producen.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información valiosa para comprender

los sentidos de escuela que se han construido desde la experiencia escolar en el el Centro Educativo Rural San José de la Montaña.

**Voluntariedad:** La participación es absolutamente voluntaria. El menor tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo estime conveniente. Esto no implicará ningún perjuicio para el participante.

**Confidencialidad:** Todas las opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, el nombre del menor no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. En la transcripción de las entrevistas se emplearán seudónimos para proteger su identidad, los datos suministrados serán guardados por el equipo de investigación durante dos años con fines estrictamente académicos.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, al finalizar el estudio se realizará un encuentro de socialización de resultados en fecha y horario establecido antes del junio del año 2021, fecha en la que termina el proyecto.

**Datos de contacto:** Si requiere más información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a los investigadores responsables de este estudio:

Edwar Antonio Moreno Borja

Teléfono: 3216254436

Email: [edwar.moreno@udea.edu.co](mailto:edwar.moreno@udea.edu.co)

Sandra Milena Cáceres Bolaño

Teléfono:

Email: [sandra.caceres@udea.edu.co](mailto:sandra.caceres@udea.edu.co)

### **Formulario De Autorización De Participación De Menores De Edad**

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con cédula de ciudadanía N.º \_\_\_\_\_, autorizo la participación en el estudio, de la menor: \_\_\_\_\_

Declaro que se me ha explicado de forma verbal, además he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de la participación en este estudio del menor a mi cargo. He tenido

la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas satisfactoriamente. No tengo dudas al respecto.

Firma Adulto

Firma Investigador

Firma Investigador

Lugar y Fecha:

