



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1803

Facultad de Educación

**LA MINERÍA COMO PROBLEMA SOCIO-TERRITORIAL: UN ANÁLISIS DESDE LAS  
VOCES DE LOS ESTUDIANTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL  
OCCIDENTE ANTIOQUEÑO**

Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Educación Básica con  
énfasis en Ciencias Sociales

**YOHAN ALBERTO MANCO DURANGO  
SARA TATIANA MURILLO USUGA  
ESTEBAN VÉLEZ GIRALDO**

Asesor(a)

**HADER CALDERÓN SERNA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
SECCIONAL OCCIDENTE  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS  
SOCIALES  
SANTA FE DE ANTIOQUIA  
2014**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Agradecimientos

*“Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. A la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos.*

*—El mundo es eso —reveló—. Un montón de gente, un mar de fueguitos. Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás.*

*No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.”*

*“Los Fuegositos” de Eduardo Galeano*

No es posible referirse y recordar a todos aquellos a quienes le agradecemos la posibilidad y el apoyo de haber llegado hasta aquí, puesto que son muchas las personas que a este empeño han contribuido; no siempre poseemos plena conciencia de cada uno de los que en ello han incidido, por lo cual es fácil olvidar o no percatarse de alguien. De cualquier forma, tendremos que referirnos a los maestros que durante estos años, han dejado su marca en nuestras mentes y corazones permitiéndonos viajar con ellos en el mundo de la academia.

Nuestro más sincero agradecimiento al asesor y maestro Hader Calderón Serna por la orientación y ayuda que nos brindó y por su apoyo y amistad que nos permitieron aprender mucho más de lo estudiado en el proyecto.

A John Alexander Toro y Sabaraim Echeverry, por su apoyo y colaboración en momentos clave en la realización de este trabajo. Sin la inspiración que nos suscitan como seres humanos y maestros en mayúscula, habría sido imposible llevar a cabo esta dura empresa.

A los profesores Juan Camilo Ospina, Yovanny Montoya, Omar Arango, Juan David Alzate, Alexander Arenas, Elkin Ospina, Edison Cuervo, Diego Puerta, Wilmar Sánchez, Olga Patiño, Javier Franco y Yenis Paola Sierra, que nos permitieron soñar con otro mundo posible. Les agradecemos el haber moldeado en nosotros, una manera de pensar y vivir, de combinar el lenguaje de la crítica y la posibilidad.

A nuestras familias por enseñarnos el valor de la resistencia, por su ejemplo de lucha y honestidad...por ellos y para ellos lo que un día fue un sueño, hoy es una realidad!



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Resumen

La presente investigación surge de las preocupaciones de tres maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, Seccional Occidente, quienes se preguntaron por las incidencias y las transformaciones abruptas que está generando la expansión del “boom” del fenómeno minero en la escuela y en las cotidianidades de estudiantes de las Instituciones Educativas Santa Gema de Buriticá y Santa Rosa de Lima del Corregimiento de Manglar, Municipio de Giraldo; una y otra pertenecientes a la subregión denominada “Occidente Medio Antioqueño”.

Para ello se analizan los currícula de ambas instituciones y se describe las transformaciones que ha suscitado en el territorio el fenómeno de la minería; además, se realizan una serie de reflexiones que posibiliten a las instituciones responder, desde su praxis, a los nuevos desafíos del ámbito educativo, los cuales aún no están siendo asumidos por las escuelas, como lo muestran sus documentos institucionales desactualizados, las prácticas docentes centradas en el dictado, una copia textual de los libros sin algún tipo de ejercicio crítico por parte de los estudiantes, sumado a una descoordinación de tareas de los docentes y la poca o nula reflexión sobre las prácticas pedagógicas y didácticas, lo que ha propiciado que tanto didáctica como curricularmente no se tenga en cuenta los problemas del contexto. Por ello reiteramos la necesidad de entender a la escuela como esfera pública democrática y al maestro como intelectual transformativo para que éstos afronten, problematicen e integren al contexto y a la comunidad en la construcción, rediseño y propuestas alternativas educativas.

**Palabras Clave:** Escuela, comunidad, contexto, currículo, problemas socio-territoriales, minería

## Abstract

This research arises concerns three teachers training Degree in Elementary Education with an emphasis in Social Sciences from the University of Antioquia, West Branch, who was asked about the incident and is generating abrupt changes that the expansion of "boom" miner phenomenon in school and in cotidianidades students of St. Gema Buritica Educational Institutions and Santa Rosa de Lima of the township of Mangrove Township Giraldo; over and outside the subregion named "West Middle Antioquia".

In fact they analyze the curriculums of both institutions and describe the transformation that cause in the territory with the miners phenomenon; also, they make it happend series of reflexions that enable the institutions o respond from their practice to the new challenges of the educational scope. Which are not even being made by schools. As shown by their outdated institutional documents, centered teachings practices dictation, a textual copy of the book without some kind of exercise critical by students, Plus a lot of descoordination tasks of teachers and the little reflection on the educational and teaching practices, which has led to both didactic and curricular not consider the problems of context . Therefore, we reiterate the need to understand the school as a democratic public sphere and the teacher as transformative intellectual for them to face up, problematize and integrate the context and community to build, redesign and educational alternative proposals.

**Key words:** School, community, context, curriculum, socio-territorial issues, mining.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

## Tabla de Contenido

Facultad de Educación	<b>Capítulo I: Introducción</b> .....	5
	<b>Capítulo II: Marco Teórico</b> .....	19
	<b>La Minería: Un Problema Socio-Territorial Público, pero Ausente de la Escuela</b> .....	19
	<b>Vinculación Escuela-Comunidad-Contexto: Una Exigencia Ineludible desde la Perspectiva de la Pedagogía Crítica</b> .....	23
	<b>¿Cómo el Trabajo Curricular y Didáctico de los Problemas Socio-Territoriales puede Fortalecer el Vínculo Escuela-Comunidad-Contexto?</b> .....	28
	<b>Capítulo III: Metodología</b> .....	37
	<b>Capítulo IV: Análisis y Resultados</b> .....	42
	<b>Resultado Uno: El Lugar Ya No Es Mi Lugar, La Gente Ya No Es Mi Gente: Entre El Territorio Vivido y El Territorio Transformado. Las Problemáticas Socioculturales, Ambientales y Educativas Generadas por la Expansión del Fenómeno Minero desde las Voces de Estudiantes de Buriticá y Giraldo</b> .....	42
	<b>Problemáticas Ambientales</b> .....	50
	<b>Problemáticas Socio-Culturales y Económicas</b> .....	52
	<b>Resultado Dos: Silencios y Ausencias entre el Deber Ser y el Ser de la Escuela: Una Mirada a sus Códigos y Prácticas Pedagógicas</b> .....	61
	<b>Institución Educativa Santa Gema, Municipio de Buriticá</b> .....	63
	<b>Institución Educativa Santa Rosa de Lima, Corregimiento de Manglar, Municipio de Giraldo</b> .....	68
	<b>Consideraciones Finales de Ambas Instituciones Educativas</b> .....	79
	<b>Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones</b> .....	83
	<b>A Modo de Conclusión</b> .....	83
	<b>Posibles Rutas y Sentidos Pedagógicos Sugeridos para Continuar Caminando hacia la Construcción de Propuestas Educativas</b> .....	85
	<b>Referencias Bibliográficas y Cibergráficas</b> .....	92
	<b>Anexos</b> .....	98

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Capítulo I: Introducción

*“Soy profesor en favor de la belleza de mi propia práctica, belleza que se pierde si no cuida del saber que debo enseñar, si no peleo por este saber, si no lucho por las condiciones materiales necesarias sin las cuales mi cuerpo, descuidado, corre el riesgo de debilitarse y de ya no ser el testimonio que debe ser de luchador pertinaz, que se cansa pero no desiste. Belleza que se esfuma de mi práctica si, soberbio, arrogante y desdeñoso con los alumnos, no me canso de admirarme”. Freire*

" LA MINERÍA COMO PROBLEMA SOCIO-TERRITORIAL: UN ANALISIS DESDE LAS VOCES DE LOS ESTUDIANTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL OCCIDENTE ANTIOQUEÑO" surge de las preocupaciones de tres maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, Seccional Occidente, quienes se preguntaron por las incidencias y las transformaciones abruptas que está generando la expansión del actual “boom” del fenómeno minero en la escuela<sup>1</sup> y en las cotidianidades de estudiantes de las Instituciones Educativas Santa Gema de Buriticá y Santa Rosa de Lima del Corregimiento de Manglar, Municipio de Giraldo; una y otra pertenecientes a la subregión denominada “Occidente Medio Antioqueño”.

El desarrollo de esta propuesta como ya se mencionó, se enmarca dentro de los municipios de Buriticá y Giraldo. El primero, localizado sobre el flanco derecho de la cordillera occidental, en la margen izquierda del río Cauca, sobre una ladera que hace parte del cañón excavado por esta corriente. Está ubicado en la subregión denominada “Occidente Medio Antioqueño” con una extensión de 364 Km<sup>2</sup>. Para el 2012, el municipio contaba con 6.950 habitantes, 1.395 ubicados en la Zona Urbana y la población restante ubicada en la Zona Rural; cuenta con dos Instituciones Educativas a nivel secundario, una

---

<sup>1</sup> Entendiendo las escuelas como parte integral de la comunidad, y en tanto tal, esta es permeada, informada, perjudicada o influenciada por el contexto.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

en la cabecera municipal y otra en el corregimiento de Tabacal, y escuelas rurales en casi todas las veredas; y el segundo, Giraldo, también ubicado en la subregión del “*Occidente Medio Antioqueño*”, cuenta con una extensión de 96 Km<sup>2</sup> y una población de 4.268 habitantes para el año 2012, de los cuales 1.496 estaban ubicados en la cabecera urbana y la población restante, en el área rural.

Aquí es necesario señalar que esta subregión ha pasado por distintos procesos históricos en donde la minería ha sido protagonista, tal como lo señalan algunos autores (Jiménez, Gutiérrez, & Londoño, 2001) dichos procesos han acontecido con altibajos en la explotación, producción y fomentación de la actividad minera. De ese modo no es superfluo mencionar que la conquista fue impulsada por la búsqueda de riquezas en estos territorios, lo que explica en parte la reactivación de esta actividad en la zona. Incluso la fundación de la ciudad de Antioquia estuvo motivada por las noticias del rumor sobre el oro de Buriticá y el conocimiento que tenían algunos españoles. Así, desde esta primera ciudad se buscó tanto la expansión hacia otras tierras como el descubrimiento de minerales y el sometimiento de indios.

Siguiendo a Jiménez, Gutiérrez, & Londoño (2001) se pueden establecer las siguientes fases o procesos: desde el reconocimiento y conquista entre 1539 y 1546; el otorgamiento de encomiendas y nuevas entradas y fundaciones periféricas entre 1550 y 1580; la explotación minera e introducción de negros deportados de África entre 1580 y 1640 y finalmente, la transición de la minería a una sociedad de comerciantes y pequeños terratenientes desde mediados del siglo XVII hasta 1750, hasta la fundación de la villa de Medellín. Durante estos periodos hubo tanto caídas como reactivaciones de la minería expresadas en intentos desde diversas “escalas” o “esferas” por fomentar la explotación de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

este mineral; tal como lo destaca Lenis (2010), en una “esfera” virreinal se plasmó los intereses de la monarquía en relación con la productividad americana y el impulso a diversas actividades económicas, entre ellas la minería, sin embargo pese a que muchos de estos proyectos no tuvieron una materialización plena, sí plantearon intereses por reactivar la explotación aurífera; una tercera “esfera”, es la que se podría llamar la de los y mazamorreros antioqueños. De una u otra manera, durante el siglo XVIII, también se observan intentos por parte de estos mineros locales por fomentar la minería; construcción de máquinas, sugerencias para el laboreo de minas, descripción de nuevas técnicas, colaboración con los funcionarios de turno para regular las explotaciones y un dinámico proceso de ocupación del espacio, entre otros, fueron los frentes de trabajo de estas gentes durante gran parte del siglo XVIII y los primeros años del siglo XIX.

En consecuencia, la vocación agrícola y ganadera que hasta el momento se tenía en ambos municipios en realidad es reciente (a lo sumo tiene un siglo de existencia) y si bien el auge minero tuvo sus altibajos, Buriticá permaneció como una leyenda en riqueza aurífera hasta muy avanzado el siglo XIX; dicha actividad se practicaba de forma artesanal, con bajos índices de producción y rendimiento, pero fue en el año 2007 donde inició el “boom minero”, cuando la Centeno, empresa ubicada en Buriticá desde hace varias décadas, pasó a manos de la Continental Gold, empresa de exploración y explotación aurífera trasnacional, la cual ha adelantado sus actividades en distintas zonas del departamento de Antioquia, siendo el proyecto Buriticá uno de los más relevantes, de hecho, *de las “32 mil hectáreas que tiene el municipio, 29 mil están solicitadas o entregadas en concesión a la Continental Gold o a alguna de sus filiales”* (Heredia, 2014).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

El potencial de recursos auríferos provocó la migración de trabajadores informales de otras regiones mineras del departamento; se estima de acuerdo a las estadísticas del SISBEN, que en el año 2013 se quintuplicó la población existente en el casco urbano de Buriticá, provocando el desborde de la capacidad del municipio para atender la demanda creciente de población flotante y desatando así una crisis por la fuerte presión de los recursos hídricos, energéticos, y sociales; a causa de ello, surgieron nuevas dinámicas y por ende, nuevas problemáticas que entraron en conflicto con las estructuras sociales y culturales que hasta el momento se tenían, y muestra de ello es el elemento de las minas informales, las cuales no sólo se constituyeron en factores de transformación del paisaje, sino que incluso, se consolidaron en fuentes de financiación de grupos armados ilegales, dándose la presencia de bandas criminales tanto en el municipio de Buriticá como en los municipios vecinos, agudizando los problemas como microtráfico de drogas, prostitución, hurtos, asesinatos, entre otros.

La gran concentración de oro de las vetas de Buriticá dio a los mineros una rentabilidad mucho mayor. Los que llegaron constituyeron sus propias empresas y el negocio se volvió tan lucrativo que se salió de las manos de los entes de control.

Si en el año 2012 se hablaba de 60 minas en la zona, en el 2013 eran entre 300 y 350. Es decir, entre 4.000 y 4.300 mineros de cara a 6.200 habitantes que tenía Buriticá, lo que significa que la población se incrementó entre un 60 y 70 por ciento. Las condiciones de salubridad y de alojamiento desbordaban al municipio sobretodo en el sector conocido como los asientos, en la vereda de San Antonio (Heredia, 2014).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Lo anterior produjo la intervención del Gobierno Departamental para buscar solución a esta problemática, solución basada en el desalojo de las múltiples construcciones improvisadas de los mineros y el regreso de éstos a sus lugares de origen; la resistencia de un gran grupo de ellos por abandonar su fuente de ingresos trajo consigo la migración a municipios cercanos como Santa Fe de Antioquia, Giraldo, Liborina, Olaya, Cañasgordas y Anzá, originando en éstos problemáticas similares a las ocurridas en el Municipio de Buriticá.

Frente a ello, nos interrogamos en un momento inicial por la lectura que estaba dando la escuela a los fenómenos anteriormente descritos de su contexto, y en consecuencia, indagamos por el tipo de relación que las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima, y específicamente los grupos de Cuarto, Quinto, Sexto y Noveno, establecían con la comunidad y los problemas y fenómenos que estaban presentándose en sus contextos, es decir, cómo las escuelas estaban enfrentando desde su hacer pedagógico el fenómeno minero en los municipios de Buriticá y Giraldo. Para ello, se acudió tanto a los discursos orales de los sujetos como a diferentes evidencias documentales de las dos instituciones, específicamente, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los Planes de Área de Ciencias Sociales y los Proyectos Pedagógicos de Educación Ambiental, encontrando en ambas instituciones, en los aspectos curriculares, didácticos y metódicos, principalmente prácticas “tradicionales”, lo que ha provocado que tanto didáctica como curricularmente no se tenga en cuenta los problemas y las necesidades del contexto, además de una clara desconexión con sus comunidades.

Debemos señalar aquí que las condiciones de posibilidad brindadas por los contextos donde se desarrolló este proyecto de investigación hicieron que la naturaleza del mismo



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

partiera como escenario de acción del aula, y no de la misma escuela en su conjunto con la comunidad, por lo tanto, aclaramos que este trabajo no establece el desarrollo de espacios de integración escuela comunidad, puesto que esto requiere procesos complejos, distintos tiempos y también, la cooperación y participación de otros agentes; sin que con ello soñemos que las reflexiones aquí planteadas relacionadas con las posibilidades existentes de llevar los problemas que aquejan a la comunidad al ámbito de reflexión de la escuela, puedan ser puestas en consideración por parte de los centros educativos, consolidando así toda una apuesta educativa transformadora y pertinente a sus territorios, además de que estas reflexiones no sólo pueden generar impactos en los centros de práctica, sino que también constituyen un nuevo espacio de reflexión y discusión al abrir nuevos caminos a posibles campos de investigación en contextos que comparten similares problemáticas.

Estamos convencidos que las escuelas deben dar una lectura a estos nuevos fenómenos, y reconfigurar su praxis de acuerdo con las nuevas exigencias de la comunidad y los contextos a los que pertenecen, los cuales han sido drásticamente transformados; en ese sentido, la relación entre escuela y comunidad puede concebirse como una oportunidad para el intercambio entre la institución educativa y su contexto influenciado o transformado por la minería. Ciertamente una posibilidad para contribuir a la solución de estos problemas debe partir de la consolidación de espacios de reflexión-acción permanentes, para consolidar un nuevo ethos, una nueva cultura, un nuevo espacio en el cual la educación juegue un papel fundamental de cambio, y en esa medida, la escuela consolide una relación sostenida, profunda y provechosa con la comunidad. En ese orden de ideas, una relación de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

este tipo no es una elección aleatoria que pueda hacerse desde la escuela, sino que ha de constituir su misma razón de ser (Fediap, 2003).

Es necesario tener en cuenta que el contexto está en permanente transformación -en movimiento-, lo que produce cambios en las condiciones generales de desempeño y en las demandas y exigencias que se le plantean a las instituciones. La escuela, para mantener su vigencia como institución, está obligada a procesar esos cambios. Este es un desafío que enfrenta a diario. Las instituciones educativas están llamadas entonces a responder a su entorno, no pueden dejar de “estar” en su contexto, ni seguir desconociéndolo, dándole la espalda y máxime cuando éstas tiene como misión, la formación integral de las personas, enmarcadas dentro de la promoción y práctica de los valores, los derechos humanos, la diversidad y la adquisición de conocimientos académicos, técnicos y científicos para que al terminar su ciclo de educación media, el estudiante sea competente, laboral y socialmente, en el contexto donde interactúa; además de que en ambas instituciones se establecen en sus visiones, ser identificadas como instituciones líderes en el orden subregional, competitivas en el ámbito departamental, y reconocidas por la excelencia académica y las prácticas pedagógicas, así como por la calidad humana de sus integrantes para responder con eficacia, eficiencia, pertinencia y compromiso social a los requerimientos y necesidades de la sociedad en el marco de la interrelación Institución educativa y comunidad.

Esta interrelación ha sido un tema discutido en la literatura sobre educación desde muy diversos autores (Krichesky 2006; Pereda 2003; Longás y otros 2008; Morales 2010; Salimbeni 2011; Parrilla, Muñoz, y Sierra, 2013; Álvarez 2005; Bosch 2003; Ferreyro y Stramiello 2007; Suárez y Valencia 2010 ; Merino 2008; entre otros), discusión basada en la premisa (no carente de razón) de que las escuelas mantienen vínculos débiles, poco



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

eficaces con la comunidad, el contexto o el entorno de donde forman parte y que requieren, por eso mismo, ser repensados y mejorados en el marco de la fundamentación curricular.

En esa perspectiva, se puede destacar dentro del campo educativo investigaciones bajo el enfoque comunitario, propuestas diferentes o formas de lograr una integración escuela comunidad que emergen como una necesidad donde se plantea el rol de la escuela situándola en el contexto más amplio de los problemas y prioridades de la comunidad (Parilla, A. 2013).

Nos ubicamos así pues en una perspectiva dentro del enfoque comunitario, que entiende la escuela como parte integrante e integral del desarrollo comunitario; éste hunde sus raíces en los planteamientos educativos más críticos (Freire, Habermas) y en los movimientos educativos que tratan de construir una sociedad alejada del pensamiento neo-liberal (Bottrell y Goodwin, 2011); Desde esta postura, la comunidad es asumida como un componente nuclear en el proceso educativo para repensar y reconfigurar la educación en su conjunto y también la educación escolar. El rol asignado a la escuela desde este acercamiento supone ser reconocida como parte sustancial en la consecución de objetivos educativos, sociales y culturales.

Este planteamiento promueve acciones de abajo-arriba, donde las personas tienen voz y voto en las cuestiones que les afectan, haciendo hincapié en algunos principios básicos como la participación, el apoyo mutuo y la acción colectiva. Se persigue el desarrollo de una cultura de participación plena en las relaciones entre escuela y comunidad. En esta relación, familias y agentes locales están llamados a participar no solo en las actividades



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

escolares o extraescolares, sino en la propia definición del papel de las escuelas, e incluso en la construcción de nuevos movimientos sociales (Parilla, et al. 2013). Otro tipo de iniciativas bajo el enfoque comunitario plantean tener el territorio como referente de la acción socioeducativa que busca la salida de la “*crisis*” de la escuela; estas propuestas apuntan hacia un nuevo paradigma de la intervención pedagógica, que buscan abrir la escuela a su entorno y aportar un notable capital social al contexto (Meneses, Mominó, & Rojas, 2005; Longás, et al. 2008).

Estas consideraciones se constituyeron en puntos de referencia para la realización de este proyecto teniendo en cuenta las aristas que se están presentando tanto en el territorio como en la escuela, es decir, en el contexto, lo que hace indispensable asumir un compromiso en lo que se refiere a la formación de sujetos conscientes, críticos y políticamente comprometidos con la realidad de sus municipios; en consecuencia, las instituciones educativas deben enfocarse no solamente en la formación de sujetos competentes laboral y socialmente en el contexto donde interactúan, sino, en formar personas capaces de participar de forma activa en el escenario político, dotadas de las herramientas conceptuales que les posibilite actuar ética, crítica y propositivamente.

Lo anterior se hace aún más necesario por los efectos que la minería ha producido en estos contextos, como por ejemplo los relacionados al medio ambiente, los cuales cobran un gran interés por diferentes investigadores (Grisales, 2011; Villa & Franco, 2013; Rojas, & Manrique., 2012; Osorio, 2011) que han subrayado cómo la minería es una actividad que en su cadena de producción afecta los suelos, recursos no renovables y especies de flora y fauna; dichas investigaciones realizadas en diferentes zonas geográficas tienen como unificador los impactos que suelen ser los mismos: la deforestación, contaminación de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

aguas superficiales y subterráneas, afectación a la biodiversidad, degradación de los suelos, lluvia ácida, entre otros, siendo la minería informal la que más aporta a los índices de contaminación e impactos al medio ambiente.

Es de anotar que los efectos negativos también corresponden a los grandes proyectos mineros, los cuales han sido constantes y ampliamente documentados por organizaciones sociales y grupos de investigación de diversas partes del mundo (Gamba, Fuentes y Contreras, 2012; Güiza, 2011; Gómez, 2011; Defensoría Delegada para los Derechos Colectivos y del Ambiente, 2010; Unidad de Gestión del País-Perú 2005; CEPAL 2009; Garay 2014, Pardo 2014, Bebbington, 2007 y Jeff Bury 2007). Dichas indagaciones destacan cómo este tipo de proyectos además de afectar el medio ambiente, traen negativas consecuencias en el ámbito social, como la pérdida del valor comercial, agropecuario y turístico de los territorios; división y desplazamiento de comunidades, aumento de los niveles de pobreza, miseria y violencia, generación de conflictos entre emprendimientos mineros y formas de propiedad colectiva, alteración de la vocación económica de las comunidades, fractura del tejido social, vulneración de derechos humanos, entre otros.

En ese sentido, al tratar de establecer un vínculo entre la minería y el ámbito educativo partimos del interrogante acerca de la relación entre estos dos ámbitos: ¿de qué manera podemos justificar o entender la minería no sólo como un problema social y ambiental, sino también como un problema que le concierne y puede ser abordado desde lo educativo? Al iniciar la búsqueda, se reflejó un vacío, puesto que la bibliografía es escasa en cuanto a los impactos de la minería en escuelas o en el ámbito educativo, aun al constatar que diferentes territorios están siendo afectados y transformados en sus dinámicas, debido en gran parte, a las políticas en favor de prácticas extractivas de recursos naturales.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

La educación puede, y creemos que debe, empezar a reflexionar sobre estas aristas; por ello consideramos valiosas las propuestas de Arango (2012), y Gurevich (1998), el primero por su propuesta de abordar la explotación del oro como asunto socio científico; y el segundo, igualmente plantea abordar la minería como un problema- socio territorial, desde la enseñanza de la geografía crítica, destacando el papel de los sujetos en el territorio y las relaciones de causa y efecto.

Durante la indagación de los antecedentes se pudo establecer valiosos aportes, tanto desde lo teórico como desde lo conceptual y metodológico para el trabajo investigativo que se realiza. Desde diferentes investigaciones se ha evidenciado cómo la escuela no se ha integrado con la comunidad y con sus problemas, (Krichesky 2006; Pereda 2003; Longás y otros 2008; Morales 2010; Salimbeni 2011; Parrilla, Muñoz, y Sierra, 2013; Álvarez 2005; Bosch 2003; Ferreyro y Stramiello 2007; Suárez y Valencia 2010 ; Merino 2008) ; de este modo han surgido diferentes propuestas para lograr dicho propósito (Álvarez y Muñiz, 2012; Guil 1989; Argnani 2011; López y Longás 2012; Fragoso, 2005; Durán 2004; Martínez, 2011; López y Piñero 2007; Poveda y Tahuly 2012; D'Vita, 2009; Gurevich 2008; Sampaio 2013; Miñana, Toro, y Mahecha, 2012; Calixto, 2010; Espinosa, 2010). En su mayoría, giran en torno al hecho de llevar a la escuela problemas ambientales, otras en la renovación de agendas escolares, la integración de escuelas y familias, la creación de redes de aprendizaje, etc. Además, se puede destacar que como eje común a todos estos antecedentes, sus posturas y propuestas están enmarcadas dentro de la pedagogía social, las corrientes de pedagogía crítica, con enfoques investigativos de carácter cualitativo. Igualmente de ello, las falencias encontradas en estos antecedentes investigativos en torno a la relación escuela-comunidad, giran en torno a las insuficiencias en la materialización



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

armónica de esta relación, agudizada por el insuficiente empleo de los recursos de la comunidad para vigorizar el currículum de los programas escolares, además de una limitada participación de la escuela en las actividades de la comunidad, e inutilización de las potencialidades de ésta para guiar los esfuerzos educativos en la solución de problemas.

En resumidas cuentas, la minería ha constituido todo un fenómeno que ha transformado los municipios del occidente antioqueño acarreado una serie de problemáticas, las cuales han comenzado a permear las instituciones educativas; ahora bien, nuestro aporte para este tipo de investigaciones e indagaciones que comparten similares problemáticas tiene como fundamento una necesidad dada en las condiciones de los municipios de Buriticá y Giraldo, donde el fenómeno minero es ante todo un fenómeno que ha despertado una problemática desde diferentes ámbitos: ambiental, económico, político, cultural y social, pero dentro de este ámbito social, se encuentra el ámbito educativo; de este modo, la escuela, lugar históricamente privilegiado en donde se dan procesos de socialización y educación, no puede dar la espalda a los problemas de la comunidad, por el contrario, tiene que afrontarlo, problematizarlo e integrarlo a los diseños curriculares en tanto se constituye en un deber, no sólo político, sino también moral y ético, por cuanto los fenómenos que están permeando la escuela están cambiando los valores y las prácticas en los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, y en esa medida, se hace necesario y urgente crear espacios en donde la escuela construya, rediseñe y proponga alternativas. Así, este trabajo tiene una pertinencia no sólo en lo práctico, aportando reflexiones desde lo educativo a contextos mineros, sino en lo teórico-metodológico, puesto que aporta elementos en cuanto a las experiencias de integración escuela-comunidad desde una perspectiva crítica.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

En ese sentido, planteamos la siguientes preguntas de investigación: ¿Por qué dentro de los currículos de las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima de los municipios de Buriticá y Giraldo, el fenómeno minero no es objeto de análisis pedagógico? ¿Qué razones explican la ausencia del fenómeno minero como objeto de reflexión dentro de las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima de los municipios de Buriticá y Giraldo?

Para poder delimitar la investigación partimos de las siguientes preguntas orientadoras ¿Cuál es la influencia que fenómenos como la minería ejercen sobre los actores institucionales denominados estudiantes de las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima de los municipios de Buriticá y Giraldo?, ¿Qué importancia se le brinda al interior de los currícula de las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima de los municipios de Buriticá y Giraldo a fenómenos como la minería y sus repercusiones en los estudiantes?; Y, por último, ¿Qué aportes como maestros en formación podemos brindar a las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima de los municipios de Buriticá y Giraldo para enfrentar en términos educativos el fenómeno minero?

En concordancia con los interrogantes preliminares y como vía para desarrollar de una manera ordenada y sistemática el proyecto, se han planteado los siguientes objetivos:

### **Objetivo General**

Contribuir a la integración entre la Escuela y la Comunidad, mediante una propuesta pedagógica de aula que vincule los currícula y las cotidianidades de estudiantes de las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Instituciones Educativas Santa Gema de Buriticá y Santa Rosa de Lima de Giraldo, con las problemáticas del contexto minero de ambos municipios.

### **Objetivos específicos**

- Describir las problemáticas socioculturales, ambientales y educativas generadas por la expansión del fenómeno minero en la cotidianidad de estudiantes de las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima de los municipios de Buriticá y Giraldo, desde el año 2010 hasta el año 2013.
- Analizar cómo se vinculan los currícula de las Instituciones Educativas Santa Gema de Buriticá y Santa Rosa de Lima de Giraldo, con el contexto minero de ambos municipios, para derivar de ahí, consideraciones reflexivas sobre el abordaje pedagógico de este fenómeno desde las instituciones educativas en clave de integración escuela-comunidad-contexto.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Capítulo II: Marco Teórico

*“Sólo se enseña lo que puede ser vivido, es decir, lo que es viable”.*

*Michel Onfray*

### **La Minería: Un Problema Socio-Territorial Público, pero Ausente de la Escuela**

La minería debe ser comprendida como un sistema complejo, puesto que es un fenómeno o proceso tanto de índole social, económico, ecológico y cultural, lo cual hace que no pueda ser abordado desde una disciplina particular; el situar la minería dentro de los sistemas complejos<sup>2</sup> implica conceptualizarla como una totalidad organizada, en la cual sus elementos no son separables, y por consiguiente, no pueden estudiarse aisladamente (García, 2008. Citado por Garay, 2014); lo que implica que en el hecho de estudiar fenómenos complejos se adopte un pensamiento complejo<sup>3</sup>, en donde se integre diferentes instancias de análisis, de lo global a lo particular y singular, impidiendo la simplificación y aislamiento de fenómenos o procesos bajo una visión epistemológica excluyente a cargo de una disciplina particular, esto con el fin de evitar la pérdida de distinciones y claridades en las identidades y causalidades de los fenómenos (Garay, 2014), pues una simplificación ocultaría, en un fenómeno particular como el de la minería, las relaciones e impactos que ésta genera en los sub-sistemas sociales o en los sub-sistemas ecológicos.

Dentro de este contexto, es necesario tener en cuenta que el fenómeno minero está estrechamente relacionado con las dinámicas de la economía política del capitalismo

---

<sup>2</sup> Martínez, (2003) citado en Garay (2014) define un sistema complejo como un conjunto de sub-sistemas inter-relacionados, “cuyo comportamiento individual depende del estado de otros sub-sistemas a través de la estructura del sistema que los conecta” (p. 13).

<sup>3</sup> Entendido éste como “el pensamiento que integra la incertidumbre y que es capaz de concebir la organización. Que es capaz de religar, de contextualizar, de globalizar, pero al mismo tiempo, de reconocer lo singular y lo concreto” (p. 12) Morin (1997), Citado por Garay (2014).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

moderno, incluso Bebbington (2007), afirma que la minería es constitutiva de la neo liberalización, ejemplo de ello en el contexto latinoamericano es el proceso de aplicación de políticas neoliberales que han actuado como instrumento (conscientemente usado o no) para: a) re trabajar muchas instituciones de la sociedad de tal manera que se liberaliza a la propiedad; b) restringir ciertos derechos ciudadanos y colectivos y permitir la expansión de la esfera económica a costo de otras esferas; c) fortaleciendo los grupos privados en la vida nacional, trasladando a esferas privadas discusiones y decisiones sociopolíticas que son de importancia nacional y que deberían ser llevadas a cabo en la esfera pública; además, se da un fortalecimiento de los derechos de actores privados económicos, d) a la vez que se da un debilitamiento tanto de los derechos ciudadanos como del poder del mismo Estado y su capacidad de actuar; así pues, la expansión minera hace parte de un proceso de reordenamiento de la sociedad y sus instituciones y no sólo el objetivo de una política económica sectorizada.

En efecto, tal como lo señala Pardo (2014), esta situación se ha hecho visible en Colombia con presiones ejercidas desde finales del siglo pasado por entidades internacionales de tipo económico, político y financiero para modificar el Código de Minas (Decreto 2655 de 1988), con el argumento retórico de armonizar la normativa minera a la constitución del 1991 y a un nuevo paradigma económico de corte neoliberal adoptado en varios países de la región. Estas presiones se han materializado en la adopción de la Ley 685 de 2001, donde el estado se ha comprometido con el desarrollo de la minería a través de grandes enclaves económicos privados.

En consecuencia, se ha generado un proceso de eliminación del Estado empresario, debilitándolo en materia de control y fiscalización, además subordinando su servicio y de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

forma inadecuada la normativa ambiental, territorial y tributaria, estableciendo la minería como una actividad de “*Utilidad Pública e Interés Social*”, hecho que ha propiciado, según lo explica Pardo (2014), conflictos sociales y territoriales, en la medida en que el Estado ha dado prioridad a la explotación minera por sobre cualquier actividad local e incluso por encima de propósitos colectivos como la conservación y preservación del medio ambiente, negando así, el carácter constitucional de los municipios como ordenadores del suelo bajo su jurisdicción, a partir de un concepto no sustentado sobre la absoluta e inminente escisión entre suelo y subsuelo, restringiendo la política del subsuelo al manejo exclusivo de los recursos por parte del Estado, sin consideración de que éste involucra otros recursos no minerales.

Estas modificaciones, en lo que Bury (2007) denomina patrones cambiantes de tenencia de tierra y los cuales transforman los derechos de uso o de tenencia de éstas, privilegian a los sectores privados, o mejor, a empresas transnacionales, generando conflictos especialmente en los lugares de tipo rural y de tradición campesina donde la minería irrumpe con toda su fuerza, pues éstos tienen significados culturales e históricos para quienes habitan allí; en dichos contextos Bebbington (2007), señala el encuentro de dos proyectos geográficos, uno que implica gobernanza de territorios que permite su ocupación por múltiples actores, entre ellos, pobladores y nativos, y otro proyecto que implica una gobernanza de agentes externos y que busca asegurar la ocupación de un solo actor social. Por consiguiente, se puede afirmar que la expansión minera lleva a nuevos encuentros entre distintas geografías, entre distintas territorialidades, entre actores sociales que antes no se conocían, y entre distintos modelos de desarrollo y de vida.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Lo anterior conduce a plantear la minería como un problema socio-territorial, dado los efectos e impactos que produce, como el transformar aspectos relacionados con las tendencias de desarrollo en los territorios rurales, los medios y las estrategias de vida de las poblaciones, las relaciones sociales dentro de ella, y las formas de gobierno del medio ambiente (Bebbington, 2007), sumado a problemas más particulares como la inmigración de trabajadores en busca de oportunidades, el deterioro de las vías públicas, el aumento en los índices de violencia, las mayores exigencias en materia de servicios públicos, la exacerbación de conflictos entre las autoridades territoriales y nacionales, la corrupción y despilfarro de recursos, la presencia de organizaciones armadas al margen de la ley (Pardo, 2014), además de los problemas de índole ambiental señalados por Grisales (2012), como la afectación de los ecosistemas por el levantamiento del material orgánico considerado desecho improductivo, la contaminación de fuentes de agua subterráneas y superficiales, la deforestación, entre otros.

Deseamos, en este contexto, subrayar la necesidad de trascender paradigmas monodisciplinarios para adoptar un paradigma epistemológico holístico como el de la transdisciplinariedad<sup>4</sup>, lo que implica superar la uni-disciplinariedad, multi-disciplinariedad y la inter-disciplinariedad (Martínez, 2003. Citado por Garay, 2014), permitiendo así comprender la minería y su influencia, en la dinámica de la construcción y deconstrucción del territorio, entendiéndolo como proceso social, cultural, geofísico y ecológico, es decir, como constructo societal-ecológico resultante de la interacción de diversos agentes

---

<sup>4</sup> La transdisciplinariedad señala Nicolescu (2002) citado por Garay (2014), concierne a lo que simultáneamente es entre las disciplinas a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Cuyo fin es la comprensión del mundo presente, siendo uno de los imperativos la unidad del conocimiento. Así las cosas, la transdisciplinariedad hace hincapié en la dinámica que se engendra por la acción simultánea de varios niveles de realidad. A lo que se añade que a la investigación disciplinaria concierne más o menos a un solo y mismo nivel de realidad, por otra parte, en la mayoría de los casos no concierne más que a los fragmentos de un solo y mismo nivel de realidad”.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

sociales, en donde existen conflictos, contradicciones y disputas entre ellos, ya sea para el aprovechamiento, la conservación o reserva de unos espacios con diversos significados simbólicos, con variadas riquezas y fragilidades eco-físicas (Garay, 2014). En ese sentido Bebbington (2007) señala que la expansión de la minería propicia la producción de nuevos territorios o una re-territorialización de los ya existentes, en la medida en que se da una transformación abrupta de los territorios donde opera y otros donde no opera pero sí influye.

En ese orden de ideas admitimos con Moreli (2014) la necesidad de sopesar el alcance constitucional de los derechos que tiene la minería con el derecho colectivo al medio ambiente sano en su íntima relación con el derecho a la vida digna; esta situación se asocia a la progresiva desaparición del carácter participativo de las comunidades locales en las decisiones mineras y ambientales en sus territorios (Pardo, 2014). En ese sentido, siendo la minería a gran escala en Colombia una actividad relativamente nueva, razón por la cual el país apenas empieza a vislumbrar los impactos de la minería, especialmente de la cielo abierto y de la minería informal, no-legal y criminal, es urgente analizar y situar en el debate público desde múltiples enfoques, las diversas problemáticas que la complejidad misma del fenómeno ha traído en el país, donde tal vez sean el inter-sectorial y el territorial los más relevantes (Moreli, 2014).

### **Vinculación Escuela-Comunidad-Contexto: Una Exigencia Ineludible desde la Perspectiva de la Pedagogía Crítica**

Con Giroux (1990), entendemos que existe la necesidad de definir a las escuelas como esferas públicas democráticas, y a los profesores, como intelectuales transformativos; dicha necesidad es central para una pedagogía crítica viable, puesto que es necesario concebir las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

escuelas como lugares democráticos cuyo fin sea potenciar, de diversas formas, a la persona y a la sociedad, y donde los estudiantes aprendan los conocimientos y las habilidades necesarias para vivir en una auténtica democracia, donde aprendan el discurso de la asociación pública y de la responsabilidad social; dicho discurso trata de recobrar la idea de democracia crítica entendida como un movimiento social que impulsa la libertad individual y la justicia social. Así, pues, asumimos con Wright (1973) citado por Henao y Henao (2013, p. 68) que *“la principal tarea que incumbe a la educación pública es política: hacer del ciudadano más consciente, y por tanto, más capaz de pensar y juzgar los asuntos públicos”*.

En ese sentido, entendemos que es necesario politizar la idea de la enseñanza escolar y formar para los problemas de la comunidad, distanciándonos de las demandas normativas que privilegian los *“adiestramientos”* para el ascenso laboral y económico (Henao & Henao, 2013), sólo así es posible situar el papel que educadores e investigadores educativos desempeñan como intelectuales, los cuales actúan bajo condiciones específicas de trabajo, que cumplen una determinada función social y política. Estas condiciones, en las que los sujetos trabajan, constituyen la base tanto para delimitar como para potenciar, su ejercicio en su función como intelectuales transformativos, es decir, sólo si los profesores crean la ideología y las condiciones estructurales que necesitan para escribir, investigar y colaborar entre sí en la elaboración de currículos y el reparto del poder, podrán llevar a cabo su misión social y política. De ahí la necesidad de que profesores y estudiantes colaboren en la forja de una nueva visión emancipadora de lo que debe ser la comunidad y la sociedad, en donde el profesor combine la reflexión y la acción con el fin de potenciar en los estudiantes las habilidades y los conocimientos necesarios para luchar contra las injusticias y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

convertirse en actores críticos entregados al desarrollo de un mundo libre de opresiones y explotaciones (Giroux, 1990).

Estas consideraciones concuerdan con las reflexiones hechas por Merino (2009), el cual plantea la necesidad de una escuela abierta a lo que él denomina entorno; esta escuela debe ser equitativa e inclusiva, en contravía del anacronismo que representa el modelo de la “*escuela tradicional*”, encerrada sobre sí misma y la cual por su organización y lógicas internas imposibilita dar respuesta a las nuevas configuraciones sociales, y dadas las condiciones del mundo actual, es necesario un esfuerzo de “*reconversión*” de la escuela para que ésta no siga “[...] *perdiendo su identidad como institución educativa, ni su capacidad para responder con eficacia y calidad a su misión educadora*” (p. 34).

Dicha “*reconversión*” de la escuela no implica un replanteamiento epistemológico de su naturaleza, la cual debe seguir siendo el educar, más bien se refiere a un cambio en la forma en que ésta se organiza y en las funciones que lleva a cabo. Este desafío de cambio requiere que la escuela se abra a la sociedad, haciéndose cada vez más permeable en una doble dirección, hacia fuera (escuela hacia el entorno), y hacia adentro (entorno hacia la escuela), puesto que es la sociedad, en palabras de Merino (2009) “*donde el hombre vive y en donde se generan sus necesidades socio-educativas*” (p. 34).

En efecto, ese “*entorno*” condiciona la tarea educativa, pero creemos que dentro de este concepto general hay una serie de demandas sociales, que para fines comprensivos sería pertinente ajustarlas con las consideraciones de Urrego (2013), cuando plantea que hay que entender y pensar la institución escolar dentro de los “*contextos alrededor de la escuela*”, los cuales la informan, le demandan y orientan; en este sentido, dentro de esos contextos



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

existe uno que hace relación al concepto de lo local y del lugar, en palabras del autor esta significación:

[...] nos sitúa en el contexto referido a las condiciones que hacen posible la existencia en el orden de lo social y propiamente de lo comunitario, del tejido social, en donde tienen lugar las relaciones y los vínculos creados por los hombres y mujeres como constructores de contextos (p.112).

En esa perspectiva, el contexto, al decir de Ghiso et al. (2002), citado por Urrego (2013, p. 112), puede entenderse como *“referente amplio, macro, que habla de sentidos, situaciones y condiciones, en el que se generan y regeneran sistemas sociales. Relaciones, tendencias que dan sentido y permiten ubicarse e interpretar el que hacer social de un grupo”*. Estas relaciones entre los sujetos dados en la cotidianidad de su existencia, se suscitan en el contexto que les alberga en el entramado de realidades, interacciones, objetos, sensaciones, sentimientos y paisajes, y en esa medida, los lugares cercanos, tanto físicos como afectivos se constituyen en territorios de acogida para las relaciones y las prácticas sociales, lugares donde los sujetos dan existencia y significación al contexto (Urrego, 2013).

Como consecuencia, consideramos de suma importancia plantear el *“entorno”* en términos de *“contexto”*, puesto que permite entenderlo como escenario construido históricamente por los sujetos que lo han hecho posible y el cual dota de sentido la tarea educativa (Urrego, 2013), en la medida en que es éste el que demanda toda una serie de intervenciones socio-educativas, exigiendo de la escuela un esfuerzo por ir más allá de responder a un reto cultural y científico-profesional, es decir, un esfuerzo no solo por brindar una educación centrada en el conocimiento, la cultura y el trabajo, que busque



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

innovar no solamente procesos de aprendizaje y enseñanza para lograr una mayor eficacia y calidad de los mismos, sino que la escuela también responda a un reto vital-convivencial el cual afronta según Merino (2009):

[...] la dimensión de la educación centrada en la vida o en los problemas existenciales que la convivencia plantea diariamente a individuos, grupos y comunidades humanas [...] Trata de recuperar para la escuela las dimensiones sociales de la educación no estrictamente curriculares. No olvidemos que la educación es un proceso humano integral de individualización y socialización, en el que tan importantes son el conocimiento y el trabajo, como aquellas dimensiones del desarrollo humano relacionadas directamente con la sociedad y con las relaciones de convivencia, participación e inclusión ciudadana necesarias para una buena socialización (p. 39).

Ahora bien, de lo dicho por el autor se desprende que el desafío de construir una escuela abierta al contexto y a los problemas de la comunidad, requiere algo más que el simple hecho de realizar algunas modificaciones organizativas y metodológicas. Se trata en definitiva de superar toda una serie de consecuencias que caracteriza al modelo técnico de escuela predominante como lo son: a) La objetivación del educando; b) El academicismo exagerado; y c) El didactismo tecnológico que convierte la relación educativa en artificio técnico- docente (Merino, 2009). Por lo tanto, dentro de los retos básicos de la escuela está el ofrecer otro sentido diferente de la cultura, distinto del que imparte a través de sus usos académicos, rompiendo el caparazón con el que se ha encerrado en sí misma, para conectar mejor con ese contexto, cada vez más amplio, más complejo y más diversificado (Sacristán, 2007).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Todo lo anterior implica entender la escuela como núcleo existencial y cultural del contexto donde ésta se inscribe, para recuperar su liderazgo social y cultural, exigiendo el esfuerzo de contrarrestar la rigidez de su rutinaria trayectoria centrípeta y racionalista- académica que la inmoviliza, para asumir el compromiso social de desempeñar una pluralidad de funciones cada vez más complejas y dinámicas (Merino, 2009); sin embargo, es necesario tener en cuenta que la rigidez predominante en muchas escuelas puede originar resistencias para asumir nuevas funciones educativas que van más allá de las incluidas en los currículos presentados, lo que se convierte en un fuerte freno para el replanteamiento de la escuela exigido por la sociedad actual.

Por ello, es necesario superar las simples modificaciones técnicas del currículum, así como las modificaciones en términos organizativos y metodológicos; lo anterior hace más urgente que los maestros recuperen su lugar como intelectuales transformativos, para que desde una postura crítica tomen distancia frente a las reformas curriculares ejecutadas desde esferas administrativas que buscan, en el mejor de los casos, ajustar de mejor manera el sistema escolar a las necesidades sociales de orden económico, y de lo que se trata, es que sea el maestro el que reoriente sus acciones para que la educación deje de servir a intereses externos y más bien se oriente a la transformación de las realidades, es decir, dirigir su acción a las necesidades socio-educativas reales de su contexto.

### **¿Cómo el Trabajo Curricular y Didáctico de los Problemas Socio-Territoriales puede Fortalecer el Vínculo Escuela-Comunidad-Contexto?**

Para continuar, es necesario realizar algunas anotaciones sobre el concepto de currículum para comprender que pese a las modificaciones y transformaciones agitadas de la sociedad, la escuela pareciera aún permanecer anclada en unas prácticas, concepciones y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

discursos que dificultan una relación más directa con en el contexto. Una comprensión más amplia del curriculum resulta esencial para comprender además, la práctica educativa institucionalizada y las funciones sociales de la escuela; en ese sentido, con Sacristán (2007), entendemos que el concepto de curriculum hace referencia a una práctica muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, que condicionan la teorización y la misma construcción del currículo; por ello, no puede ser reducido a algo estático, llámese texto o algún formato en el que se dé la presentación de contenidos y objetivos de una determinada institución escolar; así asegura Grundy, citado por Sacristán (2007):

[...] El curriculum no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la existencia de la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas (p.14).

Esta organización no se da ni por un solo agente, ni en un solo lugar, y tampoco en un mismo tiempo, *“el curriculum se imbrica en contextos que se solapan e integran unos en otros, que son los que dan significado a las experiencias curriculares que obtienen los que participan en ellas”* (King, 1986. Citado por Sacristán, 2007). Es decir, el currículo se construye y se concreta en diferentes ámbitos, en los que a la escuela se le dotan direcciones y objetivos a seguir, estos ámbitos o subsistemas pueden resumirse en: a) subsistema político administrativo; b) subsistema de participación y control; c) subsistema de ordenación del sistema educativo; d) subsistema de producción de medios; e) subsistema



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

de creación de contenidos culturales; f) subsistema técnico-pedagógico; y g) subsistema práctico pedagógico (Sacristán, 2007). En concordancia con lo antes expuestos, comprendemos que el curriculum es resultado de interacciones diversas, y la realización posterior de un curriculum concreto tiene lugar dentro de un contexto práctico en el que juegan tipos diversos de experiencias, configurando en gran medida la práctica pedagógica, siendo delimitado y limitado en sus significados concretos por esa misma práctica que existe previamente a cualquier proyecto curricular (Sacristán, 2007). En síntesis, el curriculum acaba en una práctica pedagógica, siendo ésta la condensación o expresión de la función social y cultural que desde diferentes ámbitos de concreción curricular han dotado a la institución escolar, lo que resulta lógico el que impregne todo tipo de práctica escolar.

Por otra parte, cabe anotar tal como lo señala Heubner y McNel (1983) citado por Sacristán (2007), que *“el currículo es también la forma de acceder al conocimiento, y supone una forma particular de poner en contacto con la cultura a los estudiantes”* (p. 15); en efecto, al no ser cualquier tipo de cultura, ni cualquier tipo de conocimiento el que se les da a los estudiantes, no es tampoco cualquiera la forma de entregarlo o mostrarlo, puesto que el curriculum al ser una forma de selección, solo presenta una parte del conocimiento y de la cultura que ha sido validado en los diferentes ámbitos o subsistemas anteriormente señalados; este conocimiento legitimado socialmente en las instituciones escolares *“es un medio que posibilita o no la participación de los individuos en los procesos culturales y económicos de la sociedad”* (p. 21); es decir, al estudiante se le presentan un abanico de conocimientos, saberes, creencias, habilidades, las cuales se consideran necesarias e indispensables para él, de tal modo que el saber que logran los individuos facilitado en un



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

determinado grado y en una dirección en las instituciones escolares, sancionado y legitimado, tiene consecuencias a nivel del desarrollo personal, en las relaciones sociales, y más concretamente, en el status que los individuos puedan lograr dentro de la estructura laboral de su contexto.

En ese sentido, la obsolescencia de las instituciones escolares y de los contenidos que imparten, pueden llegar a negar la función (pero no su valor) de propiciar conocimientos, habilidades que permitan un desenvolvimiento crítico y propositivo de los estudiantes en sus contextos; es decir, las escuelas pueden negar la posibilidad de que se realice esta tarea de preparar sujetos críticos y propositivos, dejando que operen otros factores exteriores a ella, como políticas educativas regresivas o que responden a intereses económicos; así las cosas, ningún currículum, por obsoleto que sea, es neutro, de hecho Sacristán (2007) afirma que *“la ausencia de contenidos valiosos es otro contenido, y las prácticas para mantener a los alumnos dentro de currícula insignificante para ellos es todo un currículum oculto”* (p. 22).

Todo ello se debe a la selección de contenidos dentro del currículum, es decir a un determinado privilegio de formas de acceder al conocimiento y a la cultura, junto con una ritualización de los procedimientos escolares, resultando de todo ello la deslegitimización de otros aprendizajes escolares que podrían ser más significativos y más enriquecedores para los estudiantes, manteniendo disociados por ejemplo el aprendizaje y las experiencias extraescolares de los alumnos, y así pues, la brecha se agranda y se agrava por cuanto la estimulación cultural fuera de la institución es cada vez más amplia, atractiva y penetrante (Sacristán, 2007).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

De este modo el valor cultural de la escuela se relativiza, considerando el desigual poder de atracción que tienen los métodos utilizados en la escuela y los medios por los que se presenta al ciudadano ese otro “*curriculum cultural exterior*”. Así las cosas, resulta crucial que la escuela tenga en cuenta la experiencia cultural preescolar y para-escolar de sus estudiantes, es decir, tanto los conocimientos adquiridos por el sujeto antes del ingreso a la escuela, lo que usualmente se denomina, aprendizajes previos, así como los conocimientos, saberes, informaciones o fenómenos que experimentan o informan a los sujetos paralelamente a la escuela (Sacristán, 2007). Esto implica que la institución escolar y su curriculum sean pensados dentro de un nicho cultural más amplio que afecta al alumno, el cual puede y debe ser aprovechado, contribuyendo así a que los estudiantes comprendan sus experiencias anteriores y las confronten con el momento presente, y así, de alguna u otra forma, formarlos con conciencia crítica y capaces de diferenciar los elementos de alineación y consumo.

Lo que se resalta desde luego, es la necesidad de estructurar propuestas de acción en la escuela que respondan a la actual demanda social que implica un reto vital-convivencial y no solo a una demanda académica, que implica el reto cultural y científico profesional, siendo ésta última la que constituye el trabajo en el que se ha centrado la escuela desde hace años y casi de manera exclusiva, descuidando la dirección social; dicha dirección, viene determinada tanto por una exigencia epistemológica implícita en el concepto de educación, como por las dificultades para la socialización en las realidades multiculturales e interculturales de hoy en día (Merino, 2009).

En ese orden de ideas, una vía posible para llevar a cabo esta tarea dentro de la escuela es la renovación de la agenda escolar, la cual debe partir de una reconciliación entre los



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

avances en términos de conocimiento científico con lo que hoy se imparte en términos de contenidos, con el fin de superar las prácticas transmisionistas, encerradas solo en la descripción y localización de fenómenos (Fernández, 2009). Aquí es necesario señalar que no se trata de crear escenarios donde la misión de la educación y la enseñanza sea reproducir en las aulas nuevos contenidos propios del conocimiento académico de las ciencias sociales, porque en definitiva lo que se busca es construir una relación pedagógicamente potente entre el saber académico, las necesidades formativas y los intereses de los alumnos, creando de este modo nuevas solidaridades entre finalidades de la educación y contenidos dados en la escuela, buscando el desplegar un conjunto de:

capacidades cognitivas, comunicativas y socioéticas que habiliten a los jóvenes para integrarse en las redes sociales, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones debidamente informadas y continuar aprendiendo a lo largo de la vida (p. 26).

Teniendo en cuenta que los contextos en los que nos ubicamos están siendo transformados abruptamente por un problema socio-territorial como el de la minería, creemos pertinente que para iniciar una renovación de la agenda escolar, los currícula deben dirigir la mirada hacia los problemas socio territoriales y abordarlos desde conceptos que posibiliten la comprensión y el análisis de diferentes asuntos de manera compleja y contextualizada, permitiendo explicaciones e interpretaciones más adecuadas acerca de la organización y funcionamiento de los territorios (Fernández, 2009), lo que le otorgaría a niños y jóvenes *“herramientas intelectuales para analizar e interpretar críticamente el mundo de hoy y promover un posicionamiento autónomo, responsable y solidario frente a los problemas de las sociedades y los territorios contemporáneos”* (p. 33).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Cabe señalar que la relevancia sociopolítica o el interés que pueden despertar en los estudiantes ciertos temas o problemas no puede desligarse del enfoque disciplinar que se adopte para su tratamiento, puesto que ello dota al análisis y a la discusión llevada al aula, nuevos marcos interpretativos y herramientas conceptuales que permiten comprender y explicar esas transformaciones; este aspecto es clave para habilitar la revisión de los criterios con los que se seleccionan los contenidos escolares, dando prioridad a temas, problemas, situaciones o fenómenos verdaderamente relevantes y útiles (Fernández, 2009); todo esto no significa otra cosa que tener en cuenta que el trabajo con problemas de alta relevancia social, en nuestro caso la minería, *“requiere de marcos teóricos específicos, siendo una condición en la selección y tratamiento de los temas escolares, apelar a perspectivas científicas validadas para no tornar banales los contenidos”* (p.18); desde luego, resulta clave contar con las herramientas conceptuales necesarias para decodificar los temas y develar sus relaciones técnicas y sociales. De ahí una premisa epistemológica potente que debe actuar a la manera de faro en propuestas de renovación curricular: los problemas socio territoriales que se aborden en clase siempre darán cuenta de la representación de la realidad que se tenga de posturas teóricas, en otras palabras, al realizar un recorte para abordar en el aula temas y problemas socio territoriales es necesario conocer el enfoque epistemológico adoptado (Fernández, 2009).

Lo anterior significa que al pensar en problemas socio territoriales nos ubiquemos desde la interdisciplinaridad, reconociendo a la geografía crítica como puente/bisagra para entender el territorio como una construcción social e histórica y no como mero contenedor de fenómenos, es decir, el territorio como agente que resume las relaciones históricas entre sociedad y naturaleza; bajo esta perspectiva, es posible poner en diálogo las diferentes



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

disciplinas de las ciencias sociales para analizar con los estudiantes los diversos cambios producidos en el contexto a partir de conceptos como recursos naturales, actores sociales e intencionalidad, permitiendo comprender las relaciones entre la sociedad y la naturaleza de su territorio, y posibilitando superar los abordajes acrílicos de las situaciones territoriales en el aula (Gurevich, 1998).

Dentro de este marco, ha de entenderse por recursos naturales, todos aquellos elementos y funciones de la naturaleza que son utilizados por la sociedad en un determinado momento histórico para satisfacer necesidades sociales; en ese sentido, se explica que *“a través del trabajo, las sociedades se apropian de la naturaleza transformando sus elementos en recursos y en este sentido se define este concepto como histórico-social”* (Gurevich, 1998, p. 41). De este modo, el papel articulador del concepto queda evidenciado en tanto aquellos contenidos de la llamada geografía física cobran un nuevo significado al pensarse desde los valores, intereses y conflictos propios de la dinámica social, es decir, articula los elementos naturales con los socioeconómicos, políticos, culturales y tecnológicos; en esa perspectiva, *“trabajar con este concepto significa situar los elementos y funciones de la naturaleza en un contexto social particular, en un uso histórico, y en un determinado momento del desarrollo económico y tecnológico de una sociedad dada”* (p.162).

Por otra parte, el concepto de actores sociales es entendido como todos aquellos sujetos de la vida social, individuales o colectivos, públicos o privados, comunitarios o institucionales; son estos sujetos los protagonistas de las acciones correspondientes a la construcción de territorios (Gurevich, 1998). Se trata pues *“tanto de individuos, empresas, familias, representantes políticos, asociaciones comunitarias, administraciones estatales, entre otros, son actores sociales portadores de ideas, puntos de vista, intereses que se*



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*traducen en acciones y decisiones que dejan huella, visibles o no, en el territorio” (p. 163).*

Dicha huella ha sido influenciada por una intencionalidad, y en efecto, la idea de construcción permanente de territorio exige subrayar las intencionalidades de los sujetos sociales y los agentes económicos, públicos y privados en dicho proceso (Gurevich, 1998); aquí se incluye la perspectiva de las distintas instituciones y organizaciones que valoran, optan, deciden y condicionan la organización de cierto territorio, haciendo evidente o explícitas las intenciones, las racionalidades y las lógicas con que operan los distintos actores sociales intervinientes en una situación dada. De este modo la autora explica que:

Las intenciones de los actores sociales no pueden entenderse de modo descontextualizado, sino que deben integrarse en el análisis no solo de los contextos socioculturales y los llamados climas de época, sino principalmente las lógicas y las racionalidades del capitalismo global, con sus instituciones y su modo de regulación (p.165).

Sintetizando pues, diremos para terminar que el tratamiento de los problemas socio territoriales a partir de conceptos construidos bajo una lógica epistemológica crítica en un contexto como el actual, permite que el conocimiento sea puesto en cuestión, así como las verdades absolutas, las miradas fragmentarias o unidimensionales, los pensamientos esquemáticos o las respuestas simples a problemas complejos, de ahí la importancia de acuerdo con Fernández (2007) de concebir el conocimiento como un producto histórico, nunca cavado ni cerrado.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

### Capítulo III: Metodología

*“La conciencia no se transforma a través de cursos y discursos, o de sermones elocuentes, sino por la acción de los seres humanos sobre el mundo (...). Supone conjunción entre teoría y práctica en la que ambas van construyendo, haciéndose en un movimiento permanente de la práctica a la teoría y de este a una nueva practica”. Freire*

Este proyecto se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, puesto que reconocemos y valoramos lo subjetivo y lo vivencial en la interacción entre sujetos de la investigación, privilegiando lo local, lo cotidiano y lo cultural de éstos para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios autores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural; en ese sentido concordamos en que:

[...] su perspectiva holística plantea al investigador valorar los escenarios, las personas, los textos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducido a variables. Las personas son estudiadas en el contexto de su pasado y en el de las situaciones actuales, entendiendo que el presente contiene en germinación aspectos del futuro (Galeano, 2009, p. 20).

Con estas consideraciones optamos por la Investigación-Acción como la metodología más adecuada para la realización de este estudio, ya que como señala Pérez Serrano (2008) citado en Rekalde, Vizcarra, y Macazaga (2014), uno de los rasgos de ésta es la unión de teoría y práctica, además de ser abierta, flexible, participativa, asequible a cualquier profesional y, sobre todo, comprometida en la resolución de problemas prácticos; en efecto, la teoría no se presenta como un elemento separado y regulador de la acción, sino como un elemento que ilumina, orienta y anima la práctica y la dinámica de la acción-reflexión;



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

dentro de este marco de referencia, para la construcción de conocimiento la comunicación y el diálogo se constituyen en aspectos claves.

Ahora bien, en cuanto a las técnicas de recolección y de análisis de la de información, centrándonos en los principios de la Investigación-Acción, en un primer momento se adoptó la técnica Observación Participante en las Instituciones Educativas Santa Gema y Santa Rosa de Lima, contextos de aprendizaje de las Ciencias Sociales, entendida ésta como técnica interactiva de recolección de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, permitiendo obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente se podrían lograr sin implicarse en los escenarios a estudiar (Rodríguez, Gil y García, 1996. Citados en Rekalde, Vizcarra, y Macazaga, 2014); ésta se realizó con sus consiguientes notas de campo, que luego fueron llevadas a un espacio de análisis y reflexión en los diarios pedagógicos, y finalmente, se reconstruyó el proceso de prácticas realizadas en las dos Instituciones Educativas.

Paralelo a ello, se implementó como técnica de recolección de información una revisión documental, identificando los documentos que sustentaban las prácticas pedagógicas existentes en las Instituciones Educativas -PEI, Planes de Área de Ciencias Sociales, y Proyectos Pedagógicos de Educación Ambiental-. La selección de textos institucionales obedeció a las áreas y temas relacionados con el programa de formación, es decir, hicimos énfasis en las Ciencias Sociales, dado que integrar otras áreas implicaba el desborde de las intenciones y posibilidades de este trabajo.

Una vez identificados los documentos se pasó a la categorización de la información a través de una Matriz De Análisis (Ver Anexo 01) que tiene en cuenta las categorías de:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Origen del PEI; Dimensión de Orientaciones Políticas y Filosóficas de la

Escuela bajo las cuales se identificaron la Visión, Misión, Principios, Valores e

Historia de las Instituciones Educativas; Dimensión Pedagógica, en la que se incluye los aspectos Curriculares y Pedagógicos del PEI; Dimensión del Contexto Social e Institucional, desde la cual se describe la interacción de la Escuela con actores del entramado social, político, cultural y tecnológico; Dimensión de Comunidad Educativa y Dimensión de Convivencia Escolar en donde se realizaron las observaciones y consideraciones desprendidas de la información.

Para el análisis de los Planes De Área De Ciencias Sociales, se realizó una Ficha De Caracterización y una Matriz De Análisis<sup>5</sup> (Ver Anexo 02), en donde se establecieron dos dimensiones principales: la primera, relacionada con la Caracterización, en la cual se identificaron y analizaron los aspectos de la Identificación, Contexto, Justificación, Objetivos y Fundamentación; y la segunda, Mallas Curriculares, dentro de la cual se identificaron y analizaron los aspectos de Ejes Curriculares, Preguntas Problematicadoras, Ámbitos Conceptuales, Metodología y Procedimientos y Criterios de Evaluación del Plan De Área.

En cuanto a los Proyectos Pedagógicos de Educación Ambiental, también se realizó una Matriz de Análisis (Ver Anexo 03) bajo dos componentes principales, uno relacionado con la Contextualización del problema a solucionar, y el segundo, con los Ámbitos

---

<sup>5</sup> Para el diseño de esta Matriz de Análisis del Plan de Área de Ciencias Sociales tomamos como referencia el diseño realizado en el año 2013 por los compañeros Claudia Arboleda, Jesús Dayan Usuga y Juan Esteban Santa en su trabajo “Hacia una Enseñanza Contextualizada de las Ciencias Sociales en las Instituciones Educativas Luis Andrade Valderrama y San Francisco de Asís en el Occidente Antioqueño: Un estudio de Caso”, con la anotación de que se realizaron algunas adecuaciones para los propósitos del presente estudio.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Organizativos, en el cual se establecieron como subcategorías la Fundamentación del Proyecto, los Objetivos y el Impacto a la Comunidad.

Para la recolección de información sobre los impactos de la minería en el territorio desde las voces de los estudiantes de los grados Cuarto, Quinto, Sexto y Noveno de las Instituciones Educativas Santa Gema de Buriticá y Santa Rosa de Lima del Corregimiento de Manglar, Municipio de Giraldo, inicialmente se utilizó la técnica de la Cartografía Social, entendida como una *“alternativa de representación del espacio, siendo ésta una oportunidad para que los estudiantes interioricen los elementos del territorio”* (Bernal, 2006), a partir de la realización de Mapas Parlantes en los que cada estudiante plasmaba el recorrido de su casa a la Institución Educativa, señalando los sitios o elementos que se encontraban en su camino con el fin de vislumbrar la visión y el conocimiento que los estudiantes tenían de su territorio a partir de la representación gráfica; después, y con el ánimo de profundizar la información que arrojaron los Mapas Parlantes, cada estudiante relató la historia de su barrio partiendo de la técnica de los Chiqui Relatos<sup>6</sup> (Ver Anexo 04), cómo era antes de la aparición de la minería, como está, y cómo soñaría en el futuro su barrio, fueron las preguntas que giraron en torno al propósito de este trabajo.

Las Salidas Pedagógicas también fueron parte de nuestro trabajo, y a partir de una Guía (Ver Anexo 05), los estudiantes reconocieron y describieron las principales actividades económicas encontradas en el recorrido y su impacto y relación con la minería. Debe añadirse además, la realización del Primer Foro Educativo: “Los Proyectos Ambientales Educativos (PRAES): Una Oportunidad para la Vinculación del Sector Educativo con las

---

<sup>6</sup> Esta técnica fue tomada del trabajo “El Barrio: Un Aula Abierta Que Se Vive. Propuesta Pedagógica para la Formación en Pertenencia Ciudadana desde las Ciencias Sociales realizado por Andrés Felipe Cardona González en el año 2009.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Potencialidades y Problemáticas Ambientales del Occidente Antioqueño”, que si bien no fue derivado del presente trabajo, sí se participó de su organización y

desarrollo en el marco del Seminario de Educación Ambiental cursado en el semestre 2014-

1. Este evento permitió entrever la mirada de la misma problemática pero desde las voces de docentes y administrativos de Corantioquia.

Finalmente, para organizar la información recolectada de las técnicas antes mencionadas, se elaboró una Ficha de Análisis (Ver Anexo 06) en la que se clasificaba la Minería como asunto Socio-Territorial desde las categorías Ambiental, Social, Económico, Político y Cultural, para ello además, se empleó las iniciales de B1, B2... las cuales indican Buriticá y el número de estudiante, y G1, G2... que indican Giraldo y el número de estudiante, respectivamente. Debe añadirse que aprovechando dinámicamente las estrategias didácticas de las Ciencias Sociales, el conocimiento de algunas herramientas tecnológicas (Google Earth) adquiridas en nuestro espacio de formación profesional, y la información brindada por los estudiantes a partir de la elaboración de los Mapas Parlantes, levantamos nuestra propia Cartografía Social en la cual está inserta y analizada tal información.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## Capítulo IV: Análisis y Resultados

Facultad de Educación

*“Y hay que aprender a esperar. La esperanza necesita de la educación. De hecho aprendemos a esperar porque lo que se desea nunca llega pronto, nunca llega oportunamente. Por eso el niño juega, rompe todo lo que toca, manipula. Todos los niños dicen: “Cuando sea mayor, yo seré...” Esta es una frase mágica en la que descubrimos la formidable fuerza de la esperanza. ¿Qué es un niño? Esperanza. Y el viejo es aquel que ya no espera nada, aquel que ya no es capaz de esperar”. Charles Melich*

### **Resultado Uno: El Lugar Ya No Es Mi Lugar, La Gente Ya No Es Mi Gente: Entre El Territorio Vivido y El Territorio Transformado. Las Problemáticas Socioculturales, Ambientales y Educativas Generadas por la Expansión del Fenómeno Minero desde las Voces de Estudiantes de Buriticá y Giraldo.**

Desde diferentes medios a nivel local, regional y nacional, hoy se habla bastante de Buriticá. Se dice que este municipio era hasta hace pocos años atrás un pueblo conservador, con la mayoría de su población campesina y de vocación agrícola y ganadera; de cierta manera un pueblo tranquilo, con problemas en muchos aspectos, como la gran parte de poblaciones antioqueñas, pero tranquilo al fin y al cabo; sin embargo, el auge minero cambió de forma drástica no sólo el entorno físico-ambiental, sino la misma configuración social, pasando de ser un pueblo tranquilo a ser un pueblo atiborrado de movimiento y con nuevas problemáticas sociales, culturales, ambientales e incluso políticas, cambiando así las significaciones de los habitantes con su entorno y con algunas de las instituciones de su municipio.

Pero ahora es un municipio transformado por la fiebre del oro, pleno de drogas, prostitución, minas mortales y narcoparamilitares; colapsó el hospital, la Institución Educativa, incluso el relleno sanitario, pues oficialmente el municipio tenía una población



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

de aproximadamente 7000 habitantes, y de acuerdo a funcionarios y residentes, la cifra se aproxima a los 12000 habitantes, la mayoría provenientes de los municipios de Segovia, Remedios y Amalfi, que tienen una larga historia de vínculos entre la minería ilegal y el crimen organizado (Bargent, 2013); de este modo se vive toda una serie de problemáticas comunes en todo el territorio donde se lleva a cabo la exploración y explotación de recursos minerales y lo problemático es que el Gobierno colombiano dentro de sus muchos proyectos tiene la tan mencionada “*Locomotora Minera*” para el crecimiento de la economía, y a la cual, de acuerdo al Boletín Informativo N° 18 del PBI Colombia, *hasta el año 2012 tenía el 40% del territorio colombiano concesionado o solicitado por empresas multinacionales para realizar proyectos de extracción de minerales e hidrocarburos* (p. 3), de hecho, de acuerdo a Martínez (2013), los flujos de inversión extranjera hacia el sector minero han presentado un crecimiento importante durante la última década, pasando de 507 a 2.250 millones de dólares entre el año 2000 y el año 2012; inversiones que traen consigo consecuencias significativas para comunidades y ecosistemas; además, debe añadirse otro aspecto que va de la mano: las explotaciones no sólo las realizan grandes compañías, sino también un gran número de mineros informales que utilizan explosivos ilegales conocidos como “*polvo loco*” para extraer el producto. Son comunes las quemaduras, la pérdida de extremidades y los accidentes mortales, además del “*polvo loco*”, también trajeron el uso del mercurio para extraer el oro, y como lo afirma (Bargent, 2013):

El uso del mercurio para extraer el oro así como se filtra en los suelos y las aguas de la región, es altamente tóxico y también se libera en el aire como un gas cuando el oro se separa del mineral. Los efectos a largo plazo de su uso son los daños al



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

sistema nervioso central y los pulmones, problemas de salud mental y defectos de nacimiento.

Los impactos en el aspecto ambiental son la utilización inadecuada de mercurio (en la minería informal) y el mal manejo de los desechos de cianuro y demás elementos utilizados en la amalgamación en la empresa Continental Gold, elementos depositados en las fuentes hídricas generando un alto grado de contaminación; junto a ello, se ha modificado drásticamente el territorio con la construcción de carreteras y caminos y la tala de árboles para la construcción de casas y “*cambuches*”.

Cabe señalar que en el año 2013 Corantioquia sancionó a la empresa Continental Gold, multinacional que opera en el municipio desde el año 2007, con una *multa de 2.497 millones 500 mil pesos por seis cargos relacionados con la contaminación de las quebradas La Mina y El Salto, así como el río Cauca* (Martínez R. , 2013).

En cuanto a lo económico y lo social, cabe anotar el cambio abrupto en las actividades productivas del municipio, pues se ha pasado de la agricultura y la ganadería a la reactivación de la producción aurífera y al sector comercial informal. Por otra parte, el costo de vida se ha incrementado, expresándose en altos costos en el arriendo, alimentación y servicios. También es de destacar que en muchas de las minas informales se han constituido en fuentes de financiación de grupos armados ilegales, dándose la presencia de bandas criminales tanto en el municipio de Buriticá como en los municipios vecinos, agudizando los problemas como microtráfico de drogas, prostitución, robos, asesinatos, y como lo afirma Vanesa Murillo, jefe del Hospital Santa Antonio de Buriticá, “*los embarazos que eran en promedio 40 al año, se duplicaron, con incremento entre las*



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Sol, 2013).

*adolescentes. Esto sumado a problemas de violencia intrafamiliar y enfermedades de transmisión sexuales que antes no se tenían” (Periódico El*

Por otra parte, el flujo de dicha población flotante ha generado una crisis sanitaria, especialmente en el sector de Los Asientos, puesto que allí hay un inadecuado manejo de los desechos, tanto de la actividad minera como la de las numerosas familias que habitan en esta zona, la cual por demás, no es apta para la construcción de viviendas, presentándose un delicado estado de seguridad para ellas, debido a que están ubicadas en zonas de alto riesgo.

Esta dinámica extractivista llevó a que en Buriticá se establecieran miles de personas provenientes de distintos municipios del departamento y del país, quienes en el mes de noviembre del año 2013 fueron desalojadas por la fuerza pública, dado que el DAPARD y la Gobernación de Antioquia declararon la zona de explotación minera como zona inestable y de alta peligrosidad debido a la gran cantidad de perforaciones que tiene la montaña generada por los socavones, en su mayoría, ilegales; esta intervención del gobierno que costó *24.000 millones* (Rueda, 2014) , en lugar de mejorar la situación para el Occidente, lo que hizo fue agudizar de cierta forma la problemática minera, en la medida que las personas desalojadas, en su mayoría mineros informales, se dispersaron por casi todos los municipios de la región, Giraldo, Santa Fe de Antioquia, Liborina, Cañasgordas, Uramita y Dabeiba, donde llegaron con su labor, creando socavones para extraer el oro de dichas tierras, lo que ha ocasionado conflictos entre los campesinos locales, que se oponen a la minería, con los mineros foráneos y personas locales que apoyan dicha labor; hoy el panorama es crítico, ya que en muchos de estos municipios se vienen contaminando las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

fuentes hídricas, no sólo por la realización de las excavaciones, sino por el lavado del mineral.

Se habla entonces del arribo de personas de fuera, especialmente de la subregión del Nordeste antioqueño, también con tradición minera, los cuales provocaron que la minería informal se convirtiera en el dilema entre “desarrollo” e impacto ambiental, social, cultural y económico del municipio; su falta de regulación, de quién emprenda acciones para prevenir, mitigar, restaurar y compensar sus efectos, hace que ésta se convierta en una realidad y no en una opción, una realidad que llegó inevitablemente hasta la Institución Educativa Santa Gema, ubicada en el casco urbano del municipio de Buriticá, y cuya problemática actual es el hacinamiento, los problemas de convivencia, la deserción escolar, el aumento del consumo de sustancias psicoactivas, y la falta de personal docente para atender tal demanda; además, la intervención antes mencionada, produjo la llegada de estudiantes de otras regiones también a la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, ubicada en el Corregimiento de Manglar, municipio de Giraldo.

La minería ha sido pues, como todo proceso extractivo, el despilfarro de recursos naturales, económicos, sociales y culturales que más afectación puede traer a cualquier contexto que los posee; la llegada de multinacionales y el arribo de mineros informales sólo afecta al lugar que cuenta con tal “riqueza amarilla”; aquí, como en cualquier lugar del mundo, la desigualdad siempre será un síntoma de todo modelo extractivo manipulado por terratenientes que provocan que el acceso a los bienes y servicios territoriales y ambientales, que con anterioridad formaban parte de los espacios comunes, dependa cada vez más del poder adquisitivo, segmentando los mercados de los recursos urbanos y rurales



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

y fundando todo un discurso que asegura que sólo la privatización garantiza los niveles de eficiencia adecuados y oportunos.

Y cualquiera pensaría que estas problemáticas están ajenas a instancias como la educativa, pero

desde nuestra experiencia de prácticas nos dimos cuenta que era un error y que quisiéramos o no, los estudiantes estaban totalmente envueltos en este nuevo proyecto extractivo que está transformando su contexto: costumbres, ecosistemas, relaciones humanas y vocaciones agrícolas; y ahí estaban ellos. Necesitábamos escuchar sus voces, necesitábamos concepciones y opiniones diferentes a las que siempre son oídas; para nosotros quizá eran obvias estas problemáticas, pero necesitábamos saber qué tanto conocían los estudiantes del nuevo contexto que les estaba rodeando, y en esa medida se hizo necesario entonces desarrollar los instrumentos planteados en la metodología con el fin de que fueran ellos

los protagonistas de nuestra investigación.

Como ejercicio inicial, cada estudiante construyó un Mapa Parlante en el que cartografiaba el recorrido de su casa hasta la Institución Educativa; los resultados fueron realmente sorprendentes. Para el caso de la



**Cartografía 1. Elaborada por una estudiante del grado 6A de la IE Santa Gema de Buriticá.**



**Cartografía 2. Elaborada por una estudiante del grado 6A de la IE Santa Gema de Buriticá.**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Institución Educativa Santa Gema del Municipio de Buriticá, los estudiantes del grado Sexto plasmaron lo que más querían y sus lugares significativos; evidenciaron entonces que todos en el recorrido de su casa a la Institución Educativa deben pasar por lo menos por una Compra de Oro, lo que muestra un municipio transformado e invadido por proyectos mineros, una gran causa de preocupación, pues antes sólo había un puñado de compras de oro conocidas por los lugareños, ahora hay alrededor de quince, demasiadas para un casco urbano tan pequeño, y lo peor es que poco o nada se sabe de los dueños: *"Sigue siendo un misterio"*, dijo Diego Guzmán, el Secretario del Interior de la alcaldía de Buriticá. *"Estos lugares financian la minería de oro; compran el oro, pero no sé cuándo lo sacan del municipio, o cómo lo sacan, o si lo venden en Medellín, Bogotá, o donde sea"* (Bargent, 2013).

Esta información se convierte en un elemento importante para evaluar la pertinencia de vincular las problemáticas del contexto con la experiencia educativa, porque la información que se tenga sobre cualquier proceso extractivo influye necesariamente con el vínculo que se establece y construye con el lugar, ya que lo que los identifica es el fenómeno que representa una serie de problemáticas, por ejemplo, para el caso de las Compras de Oro, como lo anuncia Bargent (2013), éstas están en el centro del comercio de la minería ilegal, y que las BACRIM están detrás de su propagación.

A partir de la revisión del ejercicio inicial, se observó la necesidad de plantear una actividad en la que los estudiantes vieran su municipio como un espacio necesario de pertinencia en la medida que esta carencia dificulta el vínculo reflexivo y afectivo con su entorno. En consecuencia, se les propuso realizar un "Chiqui Relato" (Ver Anexo 04), es decir, una indagación sobre cómo era su barrio y cómo vivían en él para entrever ese



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

proceso de identidad y apropiación del mismo, y con ello, las transformaciones que han dado lugar a la actual problemática.

Los estudiantes de la Institución Educativa Santa Gema de Buriticá, manifestaron en su mayoría el barrio que añoran, no sólo desde el recuerdo de su niñez, sino también desde el cambio en las costumbres y tradiciones, tal como se aprecia en sus relatos:

[...] Cuando era pequeña en mi barrio no robaban, uno podía dejar la puerta abierta y nada pasaba, en ese entonces no se veía maltrato, no violaban, eran todos muy buena gente y lo respetaban a uno, hasta que llegaron unos mineros y se fue dañando el pueblo, la gente y el barrio, porque ya habían robos, se veían violaciones, maltrato, la gente ahora lo irrespetan, le hacen matoneo. (Estudiante B6)

[...] Mi Vereda Llano Grande era super callada, una vereda tranquila, no había entables ni nada de eso, no habían tantas casas como las que hay en estos momentos, pusieron un bar donde todos los días hacen bulla y no nos dejan dormir por la bulla y las peleas de los borrachos, ya es muy problemático, se dañó la vereda por completo (Estudiante B5).

De esta forma, se fueron identificando el valor significativo que adquieren las historias, posibilitando con ello el descubrimiento de lo propio, de su yo y de su entorno, un descubrimiento a partir de historias que no sólo permitieron entrever las problemáticas sociales, sino los cambios ambientales, culturales y económicos que han sucedido, y que inevitablemente los han permeado de tal forma que ellos reclamen y añoren el lugar en el



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

que crecieron. A continuación presentamos algunas de estas problemáticas relatadas por los estudiantes.

### **Problemáticas Ambientales**

Una cuestión crucial que plantearon los estudiantes y que se repitió significativamente en el ejercicio fueron las ideas de que *“Buriticá era un municipio tranquilo y ha cambiado mucho con el problema de la minería”*, y *“las fuentes de agua eran más abundantes y ahora la minería las está acabando”*. Los estudiantes expresaban que el barrio en el que crecieron ha cambiado, la armonía y la tranquilidad fueron exterminadas casi de repente, el lugar donde compartían, el aire que respiraban, el agua que bebían, los cruces de miradas con conocidos en medio de la calle, la *“soledad”* y el silencio de las noches, el giro de la vocación económica, de la agrícola a la minera, el desconocimiento de un municipio por parte de entidades gubernamentales y medios audiovisuales y las ansias de un cambio por el adecuado manejo de los recursos naturales son las ideas que confirman la tesis propuesta por (Grisales, 2012):

Los efectos negativos de los grandes proyectos mineros han sido constantes históricas documentadas por organizaciones sociales y grupos de investigación de diversas partes del mundo. Se sabe que este tipo de proyectos acaban ecosistemas, levantan el material orgánico considerándolo desecho improductivo, generan la pérdida del valor comercial, agropecuario y turístico de la tierra y los territorios; contaminan fuentes de agua subterráneas y superficiales, dividen y desplazan comunidades, generan enfermedades respiratorias y alergias por evaporación de sustancias tóxicas, aumentan los niveles de pobreza, miseria y violencia en los territorios, generan conflictos entre emprendimientos mineros y formas de propiedad colectiva indígena, alteran la vocación económica de las comunidades, entre otros (Pág. 49).



Valentina Díaz

MI CHIQUI RELATO DEL BARRIO	
<p>Realiza un relato en donde expliques cómo era tu barrio cuando eras niño, qué hacías en él, qué es lo que más recuerdas de éste y qué es lo que más añoras.</p>  <p style="text-align: center;">Itanogrande</p>	<p>ya es muy problemático de año la bareda por completo y antes de yo venir me vivir por acá vivía en medellín el el barrio agras frías por poro también era un barrio muy caliente como te dicen avian muchos problemas y decidimos venimos para a la bareda de Itanogrande donde era super callada una bareda tranquila quiero que cambie que los entable se un mas organizado que eso no se permita en la vereda y el bar es que lo quiten por que es algo desorganizable</p>
<p>en mi vereda era muy callada no habian entables ni nada al eso no habian tantas cosas como los que hay en estos momentos pusieron un bar donde todos los días hacen bulla no nos dejan casi dormir por la bulla y las peleas de los borrachos los fines de semana es muy duro por que desde el día vato toda la noche no es tan callado.</p>	

**Chiqui Relato 1. Elaborado por una estudiante del grado 6A de la IE Santa Gema de Buriticá.**

En un ejercicio similar, realizado con estudiantes de los grados Cuarto, Quinto y Noveno de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima del Corregimiento de Manglar, los niños y jóvenes señalaron el daño que se le está haciendo a la tierra, a los cultivos y al agua en expresiones como: “Mi barrio era lleno de árboles, palos de café, lleno de minas.... mucha



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

vegetación pero muchos los tumbaron para hacer casas” o “No había tanta contaminación por medio del humo, tanto de marihuana como de los demás gases que salen o que le echaban a las minas”, lo que evidencia no sólo las problemáticas ambientales sino la forma en que los estudiantes lo viven día a día.

MI CHIQUI RELATO DEL BARRIO	
Realiza un relato en donde expliques cómo es tu barrio cuando eras niño, qué hacías en él, qué es lo que más recuerdas de éste y qué es lo que más añoras.	
	
Cuando yo era niña mi barrio no tenía casi cosas de ladrillo ya que casi todas eran de bareque, no habían mineros y no había tanta gente, tampoco habían tantas contaminaciones por medio del humo tanto de marihuana como de los demás gases que salen o que le echaban a	las minas, al crecer esto se ha llenado de gente y la mayoría son puros mineros, por cualquier parte se ven huecos de minas y chosos donde se reúnan mineros o paracos, antes salíamos a jugar yeimi y otras cosas ya todos se están llenando a trabajar a las minas, los que supuestamente son niños también se están llenando a trabajar allí. Para mi manglar se está acabando cada vez más con toda esa minería ya que están abriendo esto también y a mi me gustara que esto pudiera ser como antes sin tanta gente extraña.
	62

Chiqui Relato 2. Elaborado por un estudiante del grado 9 de la IE Santa Rosa de Lima de Manglar.

### Problemáticas Socio-Culturales y Económicas

Las problemáticas Socio-Culturales, desde la voz de los estudiantes también expresan el cambio generado por el proyecto extractivo que inicialmente se dio en Buriticá pero que inevitablemente llegó también a ellos:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

[...] Antes la población era más baja, no habían tantas casas, no existía la fiebre del oro, era más sano, no había tanto marihuanero, los jóvenes y los demás podrían salir tranquilos sin la mayor preocupación de qué le pudiera pasar; habían menos problemas de orden público. (Estudiante G1)

[...] Cuando era niña no había mineros y no había tanta gente, al crecer, esto se ha llenado de gente y la mayoría son puros mineros, por cualquier parte se ven huecos y chozas donde se refugian mineros o paracos. (Estudiante G2)

Problemáticas que giran principalmente en torno al arribo de personas con prácticas diferentes a las que estaban acostumbrados y cuyo único propósito, sin importar nada más es enriquecerse a costa de tan “preciado” mineral. Aquí, es prudente advertir que:

Entre las causas de conflictos sociales se cuentan la falta de consulta suficiente y de participación de la comunidad, la falta de información precisa sobre los efectos de las actividades mineras, expectativas divergentes de beneficios sociales y económicos, inquietudes sobre el medio ambiente, disputas sobre el uso de la tierra y compensación económica, minería artesanal y de pequeña escala, migración hacia regiones mineras y discrepancias en la aceptación de la minería a gran escala (Realidad Minera, 2012).

Desarrollo social y ambiental sostenibles se ven entonces truncados, absorbidos por proyectos que poco tienen que ver con ideales de las comunidades y que si bien las diferentes compañías tienen como obligación mitigar los impactos ocasionados tanto en lo ambiental como en lo social, es imposible restaurar los daños ocasionados con sus proyectos, porque incluso el ámbito cultural se ve afectado y esto tampoco pasa



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

desapercibido por los estudiantes: *“Antes no habían casas de ladrillos, prácticamente todas las casas eran de bareque y techo de cin”* o *“Cuando era niña mi barrio no tenía casi casas de ladrillo ya que casi todas eran de bareque”*; y más que hacer énfasis en los cambios del tipo de vivienda, se trata de comprender en qué medida la llegada de inmigrantes rompe el tejido social, las tradiciones, las formas de vestir e incluso, la música que se escucha.

El rumbo ha cambiado lo social, lo ambiental y lo cultural, y obviamente, lo económico no se escapa de esta ola que está arrasado con todo, de hecho nada se escapa a los ojos de los estudiantes que también dilucidan esta influencia:

*“Muchas personas cultivaban sus parcelas, ahora muchos agricultores han dejado sus tierras por dedicarse a la minería”*; *“Ya todos se están yendo a trabajar a las minas, los que supuestamente son niños también se están yendo*



Fotografía tomada el 13 de Mayo de 2014 en la Salida Pedagógica con las Estudiantes del grado 6A de la IE Santa Gema de Buriticá.

*a trabajar allá”* o *“Mi barrio era muy pequeño, no había tanta gente, ahora ya hay mucho comercio”*.

Es claro entonces que el haber indagado sobre la historia del barrio en el que crecieron y del barrio que ha cambiado les permitió visualizar el deterioro de su territorio, la falta de pertenencia y la afectación del mismo gracias a actividades extractivas que hasta sus padres



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

practican. Es por esto que las ideas sucintas propiciaron la ejecución de una

Salida Pedagógica para constatar con sus propios ojos las anotaciones recogidas

en los ejercicios iniciales. Se sale pues a recorrer el Parque Principal del municipio de Buriticá y las pautas indicadas para el desarrollo de la Guía de la Salida (Ver Anexo 05), planteaban la necesidad de conocer y descubrir ese mundo que habitaban y construir así conocimiento alrededor de la relación hombre-medio.

Las actividades planteabas giraban entonces a la indagación en torno a las principales actividades económicas encontradas, la relación entre ellas, la configuración y el desenvolvimiento territorial a causa de la acción antrópica, los impactos de éstas en los aspectos ambiental, social y cultural y las propuestas .

Entre las respuestas que más se repitieron fueron de tipo *“Las Compras de Oro contaminan con cianuro, además, produce un cambio de identidad cultural por la cantidad de personas flotantes”* o *“Debe legalizarse la minería ilegal y hacer trabajos sociales con la gente sobre la contaminación ambiental que generan los químicos que se utilizan en la minería”*. Dichas respuestas refuerzan el reto planteado por (Villa & Franco, 2012):

La minería tiene un reto frente al desarrollo sostenible, financiero y de factibilidad y es el de garantizar que la repercusión de su actividad sobre las comunidades y el ambiente sean netamente positivas y aporten a la sostenibilidad del bienestar de la comunidad y del medio ambiente (Pág.125).

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Las relaciones sociales y los vínculos significativos que se establecen con el entorno cercano, tanto el de sus barrios como el que se vive al interior de la Institución Educativa, son posibilitadoras de que realidades como éstas cambien en la



Fotografía tomada el 22 de Mayo de 2014 en el Primer Foro Educativo: Los Proyectos Ambientales Educativos: Una Oportunidad para la Vinculación del Sector Educativo con la Potencialidades y Problemáticas Ambientales del Occidente Antioqueño.

medida que es allí donde se toma conciencia frente a éste como constitutivo de subjetividades e identidades, y para generar semejante vínculo se hace necesario conocer y entender las problemáticas concretas de su entorno, sus necesidades, y buscar

alternativas de solución a través de procesos organizativos.

Esto se evidenció en el Foro Educativo: “Los Proyectos Ambientales Educativos (PRAES): Una Oportunidad para la Vinculación del Sector Educativo con las Potencialidades y Problemáticas Ambientales del Occidente Antioqueño”, donde las principales propuestas giraron en torno a la necesidad de articular procesos académicos, sociales, gubernamentales y políticos: “*Consolidar Autonomía Municipal y la definición del PEM*”; “*Crear y Fortalecer formas de trabajo Interinstitucional (Redes, Mesas Temáticas, Asociaciones)*” e “*Integrar el POT, el PEM y los PRAES para generar un Cambio Cultural*”. Desde ellos, también se plantea entonces la necesidad de articular no sólo documentos que dan de cierta forma soporte al ámbito educativo, sino a las mismas Instituciones Educativas que giran en torno a éstas, pues de nada sirve que el documento

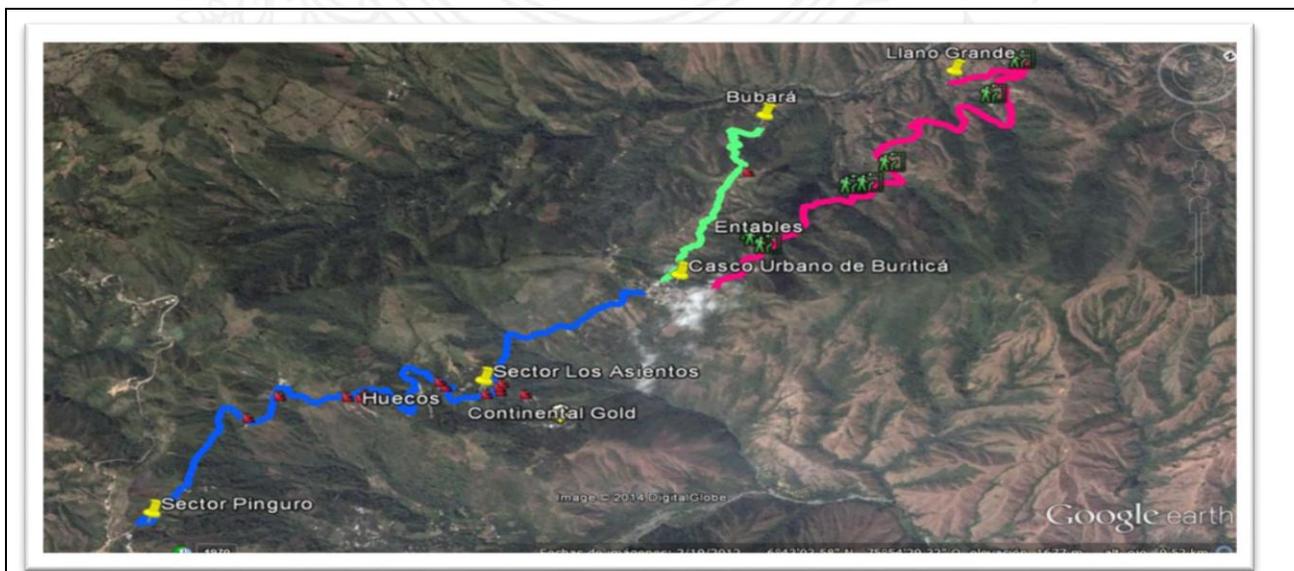


UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

esté ahí pero desarticulado con las problemáticas del contexto y con las Instituciones que se supone debe presidir.

En consecuencia, y aprovechando dinámicamente las estrategias didácticas de las Ciencias Sociales, el conocimiento de algunas herramientas tecnológicas (Google Earth) adquiridas en nuestro espacio de formación profesional, y la información brindada por los estudiantes, levantamos nuestra propia Cartografía. Aquí se pudo constatar que en el municipio de Buriticá después de la Intervención a cargo de la Gobernación de Antioquia en el año 2013, los entables que se encontraban del trayecto Pinguro–Casco Urbano se trasladaron para el trayecto Casco Urbano–Tabacal, agudizando la problemática en la medida que se extiende hasta sectores potencialmente ricos en agua, antes “*desconocidos*” por los mineros, pero ahora, igual de contaminados y en proceso de exterminación como los del sector Los Asientos.

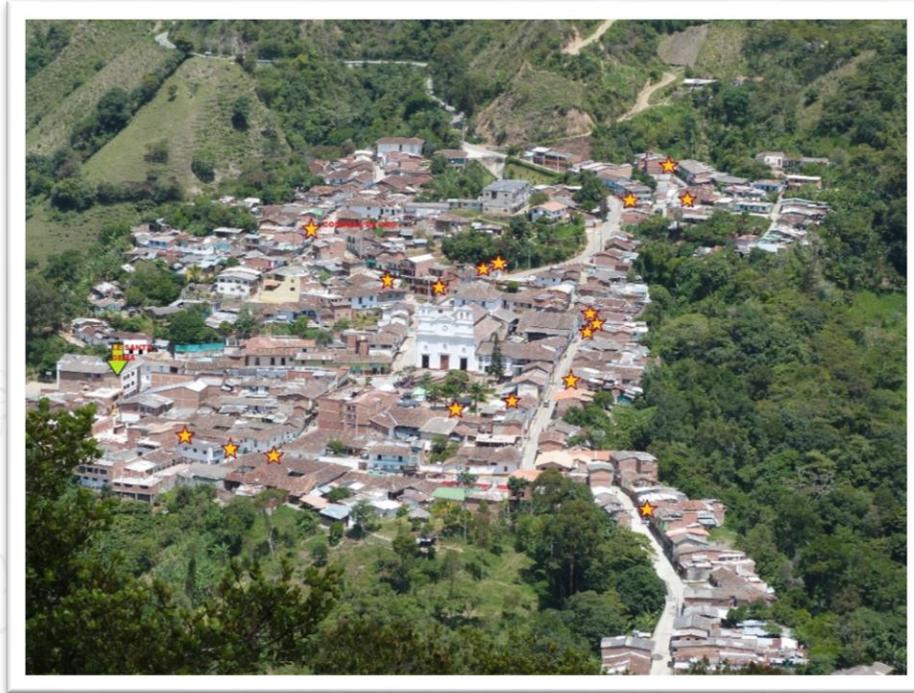


**Los Huecos (señalados con rojo) pueden ser entendidos también como las minas donde se realizan las excavaciones. Los entables (señalados con verde), son aquellos lugares donde se muele y lava el mineral.**



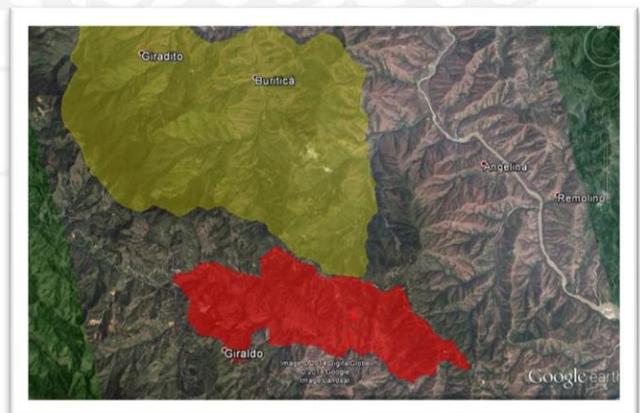
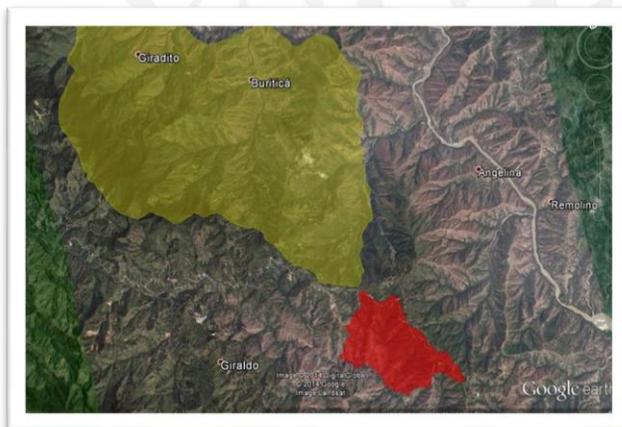
UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



**La fotografía pertenece al casco urbano del Municipio de Buriticá; las estrellas amarillas indican las Compras de Oro y la Flecha verde, señala la Institución Educativa Santa Gema.**

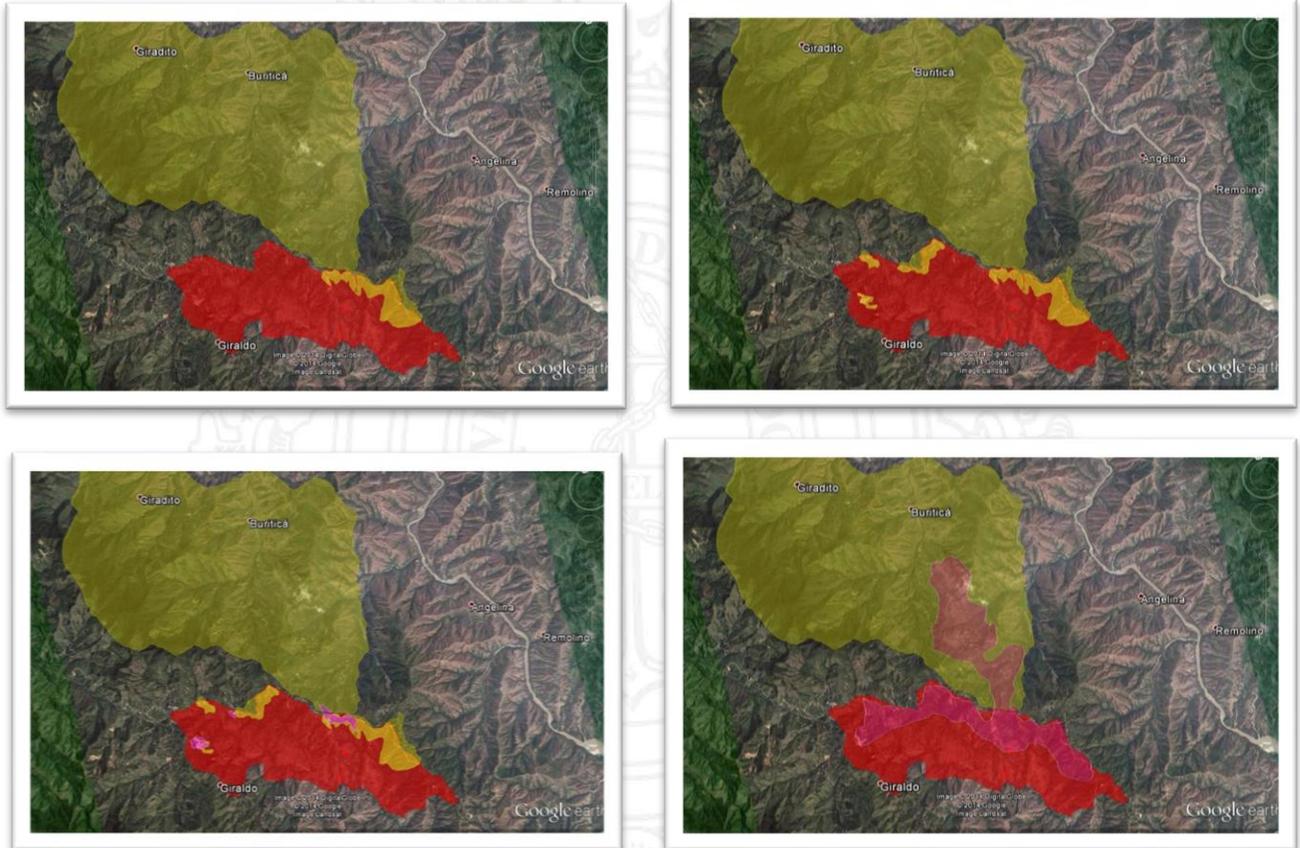
En lo que toca al caso de Manglar y a partir de toda la información recolectada, la cartografía que levantamos se destaca por precisar cómo ha sido el crecimiento demográfico del municipio de Giraldo, del corregimiento de Manglar y de las veredas como Pinguro y Tinajitas; también se evidencian las zonas destinadas a los servicios sexuales, compras de oro y establecimiento de grupos armados.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



La secuencia anterior evidencia el crecimiento demográfico, la expansión minera y la confluencia de zonas de prostitución y grupos armados; la primera, crecimiento demográfico, derivado de la intervención realizada en el año 2013 donde los mineros desalojados buscaron refugio en municipios cercanos, para este caso, en Giraldo; la segunda, expansión minera, marcha al ritmo de la primera, en la medida que los mineros que arribaban no sólo buscaban alojamiento sino también, la vena del metal precioso, generando no sólo problemáticas parecidas a la del municipio vecino: Buriticá, sino reforzando los antecedentes de grupos ilegales radicados en la zona, pues tal como lo

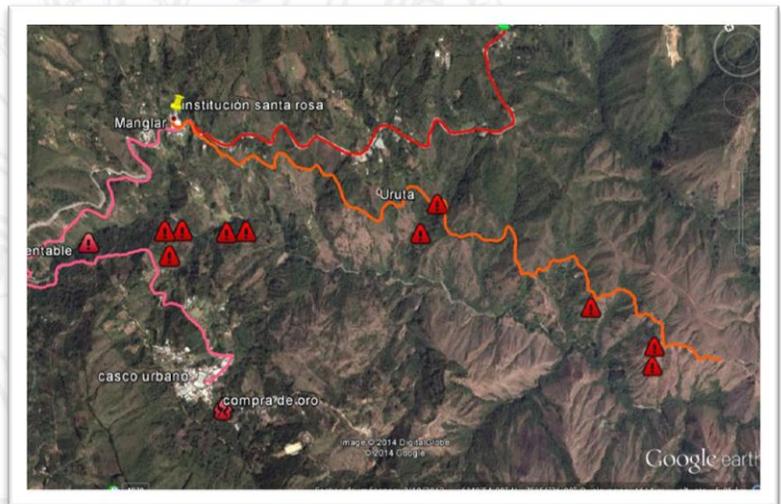


UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

afirma (Bargent, 2013) *las zonas rurales son espacios fundamentales para las bacrim, ya que les representan rentas derivadas de los cultivos ilícitos y la minería ilegal. También son importantes corredores estratégicos para el tráfico de drogas, armas, municiones, contrabando y dinero.* Bargent, también señala que *la presencia de los Urabeños en Buriticá también se confirmó en el 2012 con la detención de cinco presuntos miembros y la incautación de un alijo de armas y equipo en el municipio; además, según los residentes, los Urabeños controlan todas las facetas del comercio de la minería ilegal, cobrando a cada mina una cuota mensual de protección, la cual varía en función del tamaño, y controlando la venta del mercurio y explosivos.*

Las zonas de prostitución están claramente delimitadas en la convergencia de tres puntos principales: Corregimiento de Manglar, Corregimiento de Pinguro y Vereda Bonanza, siendo uno de los principales negocios para el acaparamiento de dinero no reglamentado por las autoridades competentes.



Finalmente, se muestran la gran cantidad de excavaciones que se han hecho en el municipio de Giraldo, las principales se encuentran en El Morrón, cerca del corregimiento de Manglar, viéndose afectados los afluentes de agua, siendo el río La Puná el más afectado y paradójicamente, es el que surte el agua para todo el pueblo y las diferentes veredas del municipio de Giraldo; sin embargo, es importante mencionar que en el



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

municipio de Giraldo se están haciendo manifestaciones en contra de la minería informal y uno de los impulsores es el concejal José Joaquín Rueda Lora, el cual, en un artículo titulado LA TRAGEDIA ANUNCIADA DE GIRALDO VIENE DE LA MANO DE LA MINERÍA manifiesta los grandes problemas sociales y ambientales que trae consigo la minería y resalta que los ciudadanos de Giraldo se oponen al cáncer de la minería mencionando que:

No puede ser que la ambición de unos pocos apátridas le entreguen la licencia de destrucción a las multinacionales. No es posible que el sentido común se pierda poniendo en riesgo nuestra tierra y a nuestra gente. No creo, Señor Gobernador, que deje usted perder una cultura, una historia, toda una vida, para beneficio de una actividad que no le hace nada bien a nuestro Municipio, a nuestra Región y al Departamento (Rueda, 2014).

### **Resultado Dos: Silencios y Ausencias entre el Deber Ser y el Ser de la Escuela: Una Mirada a sus Códigos y Prácticas Pedagógicas.**

Entendemos con Sacristán (2007) que el currículum es ante todo un cruce de prácticas diversas, que influyen o afectan el ámbito práctico pedagógico, lugar donde se ponen en tensión las demandas de los agentes externos así como los supuestos ideológicos, pedagógicos, epistemológicos y filosóficos de los agentes que participan en la elaboración y desarrollo curricular. En esa perspectiva, estamos convencidos que para un análisis del currículum concreto se debe tener en cuenta tanto los contenidos como las formas en las que éstos se nos presenta, siendo esto básico para entender la misión de la institución escolar en sus diferentes niveles y modalidades, dado a que el currículum cumple las funciones de ser una expresión del proyecto de cultura y socialización, dicha expresión se



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

realiza a través de sus contenidos, de su formato y de las prácticas que genera en torno de sí, produciéndose todo ello a la vez: contenidos (culturales o intelectuales y formativos), códigos pedagógicos y acciones prácticas a través de las que se expresan y modelan contenidos y formas.

En esa perspectiva, analizar currícula concretos significa estudiarlos en el contexto en el que se configuran, siendo además una condición para conocer y analizar lo que es la escuela como institución cultural y de socialización en términos reales y concretos; en ese sentido Sacristán (2007) nos explica que:

[...] el valor de la escuela se manifiesta fundamentalmente por lo que hace al desarrollar un determinado curriculum, en esa misma medida, el curriculum es un elemento nuclear de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural y a la hora de diseñar un proyecto alternativo de institución (Pág. 199).

Partiendo de lo anterior, este apartado se centrará en las consideraciones desprendidas del análisis de los currícula de las instituciones educativas Santa Gema de Buriticá y Santa Rosa de Lima de Giraldo, colocando en contraste los aspectos que fundamentan la institución tales como misión, principios, marcos teóricos y conceptuales, contextualización del Plan De Área De Ciencias Sociales y el PRAE con las prácticas llevadas al aula por parte de los maestros con el fin de comprender cómo cada institución se vincula con el contexto minero de su municipio. Comenzaremos por presentar las singularidades de cada institución en cuanto sus documentos, para luego pasar a la descripción de las formas en que el curriculum se materializa en el aula a través de la práctica y finalmente, se dará una mirada conjunta de las situaciones de ambas instituciones.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

### **Institución Educativa Santa Gema, Municipio de Buriticá.**

El PEI de la Institución Educativa Santa Gema fue construido en el año 2009, por lo que es evidente su desactualización pero no descontextualización, puesto que éste estaba pensado para un contexto agropecuario, el cual en su momento era el que operaba; cabe señalar que el contexto obedece también a la enumeración de datos enmarcados más desde un recorrido tanto histórico como geográfico, apareciendo además descripción de la planta física de la institución, un listado de profesores que laboraron durante el año 2009 y un listado de estudiantes y una especie de inventario de elementos de la planta física de la institución, por lo que no se logra entrever la trama de significados y relaciones entre los sujetos y las condiciones del contexto de ese entonces.

Al ser un Proyecto Comunitario, indagamos por los principios, misiones, visiones y fines a los que el PEI dice apuntar, encontrando que si bien es pensado específicamente para los requerimientos de la población buritiqueña y que se establece una formación dirigida a que los estudiantes respondan a los requerimientos del contexto, la referencia a la minería, un fenómeno que ha transformado de manera abrupta el contexto, consolidándose ésta no solo como la principal actividad económica sino incluso, como eje de diferentes dinámicas sociales, es referenciada dentro de la contextualización como el tercer renglón de la economía del municipio, presentándose una evidente desactualización con respecto a lo planteado en el PEI, y la situación en la cual está inmersa el municipio y la escuela, pues ésta ha petrificado un contexto que ha sido modificado drásticamente, lo anterior queda demostrado con la siguiente afirmación sobre la filosofía del mismo:

De acuerdo a las condiciones socioculturales y económicas de la comunidad, nuestro programa académico y curricular debe ser con orientación agropecuaria,



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

pero desafortunadamente no se cuenta con una conciencia y vocación agrícola por parte de los jóvenes y de ciertos miembros de la comunidad y no se cuenta con personal docente capacitado e interesado en jalonar este proyecto, ni en el plan de desarrollo municipal se contempla esta vocación agrícola de la localidad y de la región que es rica para cualquier clase de cultivo por poseer todos los climas. Basados en un proyecto de investigación realizado en 1992 y a otras encuestas posteriores y a reuniones con la comunidad, nuestra institución se acogió inicialmente buscando responder a los intereses que motivan al estudiante y al padre de familia, y respaldados con parte de dotación e infraestructura al bachillerato académico con orientación comercial (p. 15, PEI IESG)

Con estas consideraciones no es posible entender cómo los estudiantes de la Institución Educativa Santa Gema están siendo formados *“para que respondan con eficacia, eficiencia, pertenencia y compromiso social a los requerimientos y necesidades de la sociedad buritiquense en el marco de la interrelación Institución educativa y comunidad”* (p. 17) cuando un fenómeno de tal magnitud como lo es la minería no ha sido planteado como un aspecto problemático dentro del proyecto pedagógico que está afectando a estudiantes, comunidad en general e incluso, a la misma escuela, lo que pone en cuestión la afirmación que para la elaboración del PEI *“se viene contando en el momento actual con la colaboración de toda la comunidad educativa y de algunos representantes administrativos como el núcleo educativo de Buriticá, así como de funcionarios de instituciones como SEDUCA y Corodea”* (p. 1), pues se esperaría que las afectaciones y dilemas que está produciendo la minería en la transformación territorial, haga que dichos agentes, reclamen de la escuela, acciones concretas para enfrentar semejante situación.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Retomando los aspectos organizativos y fundamentos de la Institución, se destaca que el PEI entienda el proceso “*de enseñanza-aprendizaje del hombre y para el hombre buritiqueño desde una perspectiva constructivista que permita favorecer a los alumnos su aprender a ser*” (p. 1), lo entra en concordancia con el modelo educativo que adopta la institución, el cual trasciende el modelo pasivo de escuela para adoptar una perspectiva de escuela activa, donde se busca superar la transmisión del conocimiento, acompañando al alumno a la creación y descubrimiento de éste, dándole un sentido pragmático a la tarea educativa, buscando que el saber sea aplicado en la solución de los problemas locales y los que plantea la realidad y la vida cotidiana.

Sin embargo, estas consideraciones no se ven reflejadas en las prácticas llevadas al aula, puesto que como quedó registrado en los diarios pedagógicos, los maestros de Ciencias Sociales se convierten en meros reproductores de libros de texto y en vigilantes de los estudiantes durante los descansos, dejando de lado esa “*perspectiva constructivista que permita a los alumnos su aprender a ser*” (Pág. 1), el desarrollo de sus habilidades y la construcción participativa de espacios y momentos que permitan trascender en medio de problemáticas no sólo relacionadas con la escasa o nula planeación por parte de los maestros, con las dificultades existentes entre los entes administrativos y docentes, con las difíciles condiciones de infraestructura la cual se evidencia en el hacinamiento dentro de las aulas, sino también, con la falta de personal idóneo para atender las demandas educativas y administrativas que se requieren dentro de la Institución; es decir, los pocos licenciados que hay no tienen a cargo las materias que se supone por su formación deberían tener, o la ausencia de Coordinador de Disciplina y Académico dentro de la Institución, lo que además presupone la saturación de tareas por parte de los maestros, las cuales dentro del PEI



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

quedan enmarcadas sólo en la programación de actividades (homenajes a la bandera), vigilancia de la puntualidad y asistencia del profesorado y estudiantes, es decir, velar permanentemente por la disciplina de la Institución Educativa, lo que incluye informes semanales y apoyo en la resolución de conflictos disciplinarios y en demás actividades que indique el Manual de Convivencia.

Tampoco en los aspectos evaluativos se establece una correspondencia entre los fundamentos y principios pedagógicos del PEI y las prácticas llevadas al aula, añadiendo a este aspecto que el proceso evaluativo es reducido desde sus objetivos a la valoración del alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los estudiantes, determinando la promoción o no de éstos en cada grado de la educación básica y media, reducida así pues la evaluación a informes descriptivos al finalizar cada uno de los cuatro períodos, habiendo una preocupación de los maestros más en términos de resultados de pérdida o ganancia de materias de los estudiantes dejando de lado el carácter integral y cualitativo de la evaluación establecida en el PEI.

Otro aspecto que hay que señalar en cuento a las prácticas llevadas a cabo por los maestros, es lo que respecta a la construcción de currículo por ellos, encontrando que en el caso del área de Ciencias Sociales la Institución Educativa Santa Gema ha adoptado de forma acrítica un Plan de Área de una Institución Educativa del municipio de Medellín. Al respecto, dejamos a continuación un fragmento de la identificación del documento:

La Institución Educativa José Acevedo y Gómez se encuentra ubicada en la zona 6, comuna 15 de Medellín. Atiende los niveles de Educación preescolar, básica y media, en tres jornadas escolares. Cuenta con 3.050 alumnos matriculados, 90



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

maestros, 5 coordinadores, 4 auxiliares administrativas y un rector. Su nivel socioeconómico de los estudiantes es: Sisbén, 1, 2 y 3. Ofrece Educación Técnica con especialidad en: Negocios Internacionales, Mercadeo, y Publicidad, Informática, Diseño de Páginas Web, Hotelería y Turismo (p. 5).

En ese sentido se desprenden serias consideraciones éticas y políticas para los que integran el cuerpo administrativo y docente de la institución, siendo esto una actuación incoherente con los principios del PEI. Se entenderá que el contexto que plantea el plan de área es totalmente diferente y por tanto inoperante para un municipio como Buriticá; la información descrita en dicho plan, pudiendo ser cierta, es inadecuada para el municipio y plantea elementos falsos para la institución como lo referente a la población estudiantil, pues la descrita casi que cuadruplica el total de la población estudiantil, además, ésta sólo ofrece un título a obtener, el cual es Bachiller Académico, sin añadir que en estos momentos ni siquiera se cuenta con Coordinador Académico ni de Disciplina, en lo único que coinciden ambas instituciones es que reciben a estudiantes de Estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. Reiteramos pues las incoherencias entre las prácticas de los maestros con lo planteado en los documentos, ya que los propósitos éticos de la educación no se ven reflejados sus acciones.

La cuestión se torna más preocupante en la medida en que el trabajo desfragmentado de los docentes está agudizando los problemas anteriormente descritos, causando con ello un deterioro de las relaciones laborales y el tejido social dentro de la misma escuela, donde las interacciones entre maestro-estudiante y estudiante-maestro no son relaciones respetuosas; incluso, se pudo observar ausencia de espacios de diálogo entre los mismos maestros y entre éstos y los agentes administrativos, existiendo choques en los que se ponen en juego



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

relaciones desiguales de poder afectando de manera negativa las condiciones laborales de los maestros, por lo que muchos han terminado por evadir toda serie de responsabilidades cruciales para la formación integral de los estudiantes.

Como breve conclusión podemos señalar que dentro de la Institución Educativa Santa Gema existen condiciones problemáticas de carácter organizativo y estructural que constituyen todo un obstáculo para que las prácticas pedagógicas se adecuen a las características del contexto de Buriticá y las cuales se han venido agudizando en los últimos años. Cabe señalar que para el análisis de los Proyectos Pedagógicos, específicamente el de Educación Ambiental, para tratar de establecer la relación entre minería y su impacto ambiental, es decir, si éste incluía el fenómeno de la minería en su accionar pedagógico y reflexivo, se presentaron dificultades dado a que no se tuvo acceso a él, dándose constantes evasivas para facilitárnoslo.

### **Institución Educativa Santa Rosa de Lima, Corregimiento de Manglar, Municipio de Giraldo**

En lo que respecta a sus principios y misiones se evidencia al igual que en la Institución Educativa Santa Gema, un discurso que en palabras de Urrego (2013) “*gravita alrededor de unos ejes que se consideran indiscutibles a la escuela*” (p. 105). Estos ejes hacen referencia en primer lugar a un saber, tanto en términos disciplinares como en términos de instituciones sociales; en segundo lugar, se establece a la institución escolar como un espacio de socialización; y por último, se logra entrever el deber, que asume de propiciar la formación ética y la formación de actitudes necesarias para que el estudiante esté en sociedad: al respecto, dentro de los principios de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima se establece:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

La Institución orienta sus esfuerzos hacia la consolidación de unos saberes y unas conductas que permitan la formación de hombres y mujeres con miras a formarse como profesionales que puedan hacerse cargo de su propia situación histórica, de asumir los compromisos y las responsabilidades que tienen frente a su comunidad. Es precisamente, en cumplimiento de este compromiso institucional, por lo que la institución promueve la creación, el desarrollo y la adaptación del conocimiento en beneficio del crecimiento humano, del respeto a las libertades de conciencia, de opinión, información, enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra orientadas por las exigencias de criterios éticos que se traducen en una real convivencia de la comunidad educativa que se fundamenta, además, en los siguientes principios: Dignidad humana, Autonomía, Integralidad y Solidaridad (p.7. PEI IESL)

Podemos plantear con Urrego (2013), que dichos principios que gravitan bajos los tres ejes mencionados, funcionan como unos “*universales*” que aparecen, como hemos visto, en los dos proyectos educativos institucionales objeto de análisis, con los cuales se entra fácilmente de acuerdo. De lo anterior, podemos afirmar que existe en las instituciones desde lo discursivo un intento por estructurar sus propuestas de acción, respondiendo a la demandas educativas de la sociedad, que por un lado buscan dar respuesta a una demanda académica, que implica el reto de formar dentro de un aspecto cultural y científico profesional y por otro, a una demanda social que implica un reto vital-convivencial (Merino, 2008).

Ahora bien, teniendo en cuenta que muchas veces las realidades discursivas no siempre coinciden con las realidades prácticas, indagamos por las formas en que en el PEI se



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

establecían maneras o formas concretas para responder a estos retos o demandas desde las peculiaridades de su contexto<sup>7</sup>, encontrando que si bien está explícito en el discurso la preocupación y la intención de que los estudiantes sean sujetos que respondan a él, es decir, a sus demandas y problemas, contrariamente a lo que cabría de esperar, no hay en el PEI una contextualización que se adecue a los problemas que hoy en día están afectando los escenarios donde la institución despliega su acción pedagógica, pudiéndose afirmar entonces que este se encuentra desactualizado; al respecto, ilustramos lo dicho con lo que se plantea dentro del numeral 4 del PEI denominado “*análisis del contexto de la IER Santa Rosa de Lima*”, en donde se afirma que existen “*problemas que dificultan el proceso de enseñanza - aprendizaje y el alcance de los objetivos institucionales*” (p. 6), dicha aseveración se desprende del diagnóstico que la institución realizó por medio de entrevistas a los padres de familia, estudiantes y profesores de donde se extrajo como conclusión y principal problema del contexto lo siguiente:

Padres de familia y acudientes tienen bajo nivel educativo y poco compromiso frente al proceso formativo de sus acudidos, evidencia de esto, es el escaso acompañamiento en el desarrollo de actividades extra clase, lo cual se refleja directamente en el rendimiento académico de los mismos (p. 6).

Lo anterior es causado según afirma el diagnóstico, por “la desintegración familiar vivida por algunos educandos” (Ibíd., p. 6) y dándose otros efectos como “*la irresponsabilidad, la desobediencia, el irrespeto y el poco sentido de pertenencia*” de los estudiantes, ello explica, según la institución, que “*algunos educandos se caractericen*

---

<sup>7</sup> Recalamos aquí la acepción del contexto referido a las condiciones que hacen posible la existencia en el orden de lo social y propiamente de lo comunitario, del tejido social, en donde tienen lugar las relaciones y los vínculos creados por los hombres y mujeres como constructores de contextos. (Urrego, 2013. p.112)



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*por: portar mal el uniforme, la inadecuada presentación personal”* (p. 6). Se

infiere entonces que en el trabajo de contextualización del PEI no hubo un trabajo reflexivo ni crítico para comprender la trama de relaciones, significados, supuestos, valores, visiones del mundo, manifestaciones simbólicas, imaginarios colectivos, etc. que explicarían de mejor manera el porqué de estas manifestaciones de resistencia de los estudiantes y el aparente desinterés de los padres en el proceso educativo de sus hijos, es decir, no hay un verdadero “diagnóstico” de las condiciones materiales y simbólicas de la comunidad educativa que puedan ilustrar las necesidades reales que hay en ese contexto construido y significado por los sujetos, de este modo, el ejercicio de interpretar el contexto está en medio camino puesto que a lo sumo lo que existe es un inventario de fenómenos, los cuales se hacen difíciles de interpretar por la fuerte presencia de juicios de valor y prejuicios que dificultan una comprensión profunda del contexto social en el que están inmersos los estudiantes.

Debe añadirse que las teorías, enfoques y modelos bajo los cuales la institución establece guiar sus prácticas pedagógicas son importantes en la medida en que éstas son las bases con las cuales los maestros deben orientar sus acciones con el fin de que haya una coherencia entre teoría y praxis pedagógica; teniendo en cuenta lo anterior, resumiremos a groso modo la manera en que la institución entiende la educación y los modelos que adopta la misma. En primera instancia, llama la atención la definición de la educación, la cual es entendida como:

La práctica social mediante la cual los grupos humanos resuelven el problema de transmitir y preservar su patrimonio cultural, constituido, no solo por las representaciones de la cultura evidenciadas en las manifestaciones artísticas, sino, y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

fundamentalmente, por las estrategias de organización social, los imaginarios colectivos, los valores, las tradiciones, los usos y costumbres, las normas y principios éticos que identifican a una sociedad. (p. 46)

Existe empero una contradicción entre esta definición educativa y las consideraciones de la fundamentación pedagógica, pues se establece que los educadores de la institución orientan sus praxis bajo las teorías del constructivismo de Jean Piaget y los enfoques del aprendizaje significativo bajo las perspectivas de Lev Semionovich Vigotsky, David Ausubel y Jerome Bruner, Howard Gardner, David Perkins y Joseph D. Novak. Aquí vale la pena hacer una breve descripción de las formas en que son presentados estos enfoques, los cuales se presentan a modo de un listado de conceptos seguidos de una cita textual que pretende dar a entender cómo es abordado o entendido dicho concepto, así por ejemplo, se definen en su orden: el constructivismo (Piaget), la zona de desarrollo próximo (Vigotsky) y el aprendizaje significativo (Ausubel) desde una fuente secundaria, en este caso, se referencia reiteradamente con pequeñas citas a Tébar (2009) y se continúa con una yuxtaposición de diversos conceptos y la manera como son entendidos o definidos por autores o entidades educativas; desprendiéndose así la inexistencia de una estructura o una red de conceptos que doten de sentido a la acción de la escuela; en otras palabras, no hay una articulación armoniosa de las perspectivas teóricas constructivistas, con la visión de la educación.

En cuento a los modelos bajo los cuales la institución se ubica, también se encontraron incoherencias. Al respecto, se identificaron tres: “*el modelo educativo de escuela nueva de Vicky Colbert*”, “*la telesecundaria del gobierno Mexicano*”, y “*el modelo de la escuela transformativa de Giovanni Iafrancesco Villegas*”, los cuales parten de una visión de la educación diferente a la planteada por la institución, además en cuento a aspectos de forma



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

estos modelos son descritos brevemente o en su defecto se reseñan los autores y libros donde se explica el modelo, de ello resulta que quede poco clara la forma en que la institución re contextualiza dichos modelos para las características propias de ésta y el contexto donde interactúa.

Al contrastar esto con el sistema de evaluación se encontró poca claridad en torno a los conceptos de evaluar y calificar, pues se reduce el proceso evaluativo a la medición de resultados, esto no se ajusta a lo planteado en el mismo documento cuando se afirma que la evaluación en la institución debe ser procesual e integral. En cuanto a la estructuración de la propuesta se logra entrever confusiones con el modelo evaluativo que pretenden aplicar, pues se presentan como actividades de aprendizaje lo que en realidad son estrategias; de forma análoga sucede con la presentación de las actividades de evaluación, las cuales no se articulan coherentemente con los criterios que se enuncian ni con los indicadores de logro, sumándose a todo ello, su inadecuada formulación, por último, los modelos de escuela que se adoptan no se ven reflejados en su fundamentación evaluativa.

Tras lo mencionado, se puede afirmar entonces que no hay una fundamentación coherente en el PEI de la Institución Educativa Santa Rosa De Lima, entrando en contradicción las visiones sobre la educación, la misión que establece de responder a las exigencias del contexto, las perspectivas de enseñanza y aprendizaje y las consideraciones sobre la evaluación de estos procesos. Esto nos conduce a dirigir la mirada hacia otros documentos que deben tomar como base el PEI, de este modo pasamos ahora al Plan De Área De Ciencias Sociales para observar cómo se articula o son traducidas las consideraciones de dicho documento y cómo se adecuan al contexto disciplinar y al contexto social que circunda a la escuela.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Al respecto hay que decir que en el Plan de Área de Ciencias Sociales no hay indicación que oriente acerca de la forma en que el área aporta a los principios misionales de la Institución Educativa, además, no aparecen los elementos preliminares, como por ejemplo la introducción; a esto se añade que en la fundamentación solo aparecen referenciadas directrices normativas pero no fundamentos o elementos epistemológicos que muestren una visión de la ciencia, es decir, no aparece de manera explícita cómo desde el área se entiende el conocimiento: sin embargo, se infiere de algunas afirmaciones sueltas dentro del PEI, que una manera de entender el conocimiento científico responde a criterios del paradigma positivista imperante en las Ciencias Sociales, pues la define como una rama del conocimiento “*con posibilidades de explicar, comprender y predecir los fenómenos sociales*” (p. 9), esto entra nuevamente en contradicción con algunos principios, misiones y objetivos anteriormente descritas en el PEI que establecen la formación crítica de los estudiantes; pero para ello sería necesario adoptar otros paradigmas científicos que busquen ir más allá de la explicación y la comprensión de los fenómenos sociales, es decir paradigmas críticos que busquen intervenir y transformar los problemas, donde se destaque el carácter complejo y multi-causal de éstos y se renuncie a la pretensión de llegar a un conocimiento absoluto con aplicabilidad a cualquier circunstancia independiente del contexto histórico y social. Importa dejar sentado además, que tampoco aparecen en la fundamentación aspectos del ámbito didáctico y pedagógico que den a entender desde qué paradigmas, enfoques y perspectivas metodológicas se apoyan para orientar las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Una última observación sobre el Plan De Área se refiere a la contextualización de los saberes del área y las condiciones del contexto social, de donde se destaca la ausencia de un



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

diagnóstico y pronóstico de problemáticas que se presentan tanto al interior de la institución escolar como al exterior, es decir, no se hace referencia al contexto que rodea a la escuela; además, tampoco hay referencias al contexto de las disciplinas de las Ciencias Sociales y de este modo, no hay articulación de las temáticas que se proponen con conceptos de las disciplinas, no habiendo una intencionalidad o fundamentación explícita de los contenidos a partir de las exigencias disciplinares ni una orientación clara de lo que se persigue en el plan de área en general, ni en cada uno de los grados; por último, los objetivos están inadecuadamente formulados y no parten de situaciones problemáticas. En síntesis, en el plan de área no hay una problematización del conocimiento, una postura epistemológica coherente con la misión de la escuela, no existe una articulación entre posturas pedagógicas-didácticas con las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no hay un diseño de la metodología clara y por último, no existe consideraciones sobre la evaluación, es decir, se carece de fundamentos que den a entender cómo conciben la evaluación de los aprendizajes, a qué fines responde, bajo qué técnicas e instrumentos y bajo qué criterios.

Examinemos brevemente ahora lo encontrado en lo que la institución muestra como un Proyecto de Educación Ambiental (PRAE), el cual responde más a un bosquejo o borrador del mismo; al respecto cabe señalar el inadecuado planteamiento del problema, y si bien hay una justificación, ésta carece de fundamentos teóricos y conceptuales, tanto desde el ámbito epistemológico como pedagógico, apareciendo solo un marco legal, el cual está constituido por un listado de normativas en materia educativa; en cuanto a los objetivos, sólo se anuncia un objetivo general, pero no específicos, y finalmente, hay una frase que resume los beneficios a la comunidad.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

En concordancia con lo señalado anteriormente podemos afirmar que si bien en lo que se presenta como planteamiento del “problema” se rescata que la institución admita que los problemas ambientales entran en interconexión con asuntos socioeconómicos y políticos, lo que efectivamente dificulta el admitir un solo punto de vista en torno a las soluciones a problemas ambientales, éste no responde a un planteamiento problemático puesto que no hay contextualización de una situación que afecte a la escuela, lo que resulta preocupante en la medida en que los problemas que se planteen en proyectos pedagógicos deben responder a problemas susceptibles de intervención pedagógica relacionados con el contexto en el que la institución está inmersa. Además, no se logra entrever el carácter transversal de éste, pues no se mencionan las áreas que van a interactuar en la realización del mismo. Así pues, al no haber un adecuado planteamiento del problema, no es de extrañar que el proyecto carezca de los componentes que deben hablar de las estrategias, técnicas e instrumentos para intervenir, por lo que tampoco existe el componente evaluativo del proyecto.

Al llegar a este punto es necesario observar la forma en que los maestros de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Santa Rosa De Lima traducen desde su praxis lo planteado en los documentos institucionales anteriormente descritos. Aquí rescatamos las voces de los estudiantes, los cuales señalan que las prácticas de los docentes de Ciencias Sociales giran en torno a una técnica: el dictado, y cuyo instrumento principal es el libro de texto<sup>8</sup>, lo cual fue corroborado durante observación participante, donde se evidenció cómo los maestros del área se limitaban al dictado de resúmenes de los textos, quedando reducido el trabajo del estudiante en la transcripción de las palabras del maestro a un cuaderno o en

---

<sup>8</sup> Manco, J. Diario Pedagógico. Semana del 14 al 16 de febrero, 2013.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

el mejor de los casos, a la realización de un resumen o conversatorio sobre algún video o película. Estas prácticas generan un desinterés y apatía generalizada en los estudiantes por las ciencias sociales, añadido a que los temas y contenidos presentados en los libros además de ser abordados inadecuadamente, son presentados de manera acrítica, sin establecer relaciones con lo vivido por ellos.

Una escasa reflexión sobre la práctica es una de las posibles situaciones a las que conlleva este mantenimiento de prácticas revaluadas en el discurso pedagógico y didáctico actual, pero no es posible esperar una adecuada planeación si los documentos base para la labor pedagógica del maestro están contruidos bajo criterios contradictorios e incompletos, lo que puede explicar en parte, la ausencia de planificación de las clases, un pre diseño de actividades, elaboración de estrategias de enseñanza y aprendizaje, alusión a técnicas de evaluación ni mucho menos, diseño de instrumentos; no es posible con ello, afirmar que los estudiantes, bajo estas prácticas puedan construir sus conocimientos, pues éste se les presenta como algo dado y terminado en los textos, añadiéndose que muchos de esos contenidos están desconectados de la realidad y necesidades inmediatas del contexto de los mismos estudiantes por lo que es difícil pensar en una formación que posibilite el pensamiento crítico.

Todavía cabe considerar otro aspecto que puede estar determinando el estado de la situación y es que en los documentos no haya una coherencia entre los fines y principios de la institución con las practicas pedagógicas, el cual se refiere a las condiciones de trabajo en las cuales los maestros de esta institución escolar desempeñan su labor; al respecto hay que decir que la planta docente no es suficiente para abarcar la totalidad de las áreas, por la que muchos maestros que tienen formación en ciertas áreas específicas terminan por acaparar



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

otras materias diferentes a la suya; esto conlleva a una saturación de tareas, que en muchas ocasiones desborda la capacidad de los docentes, un ejemplo son las condiciones en las que trabajan los docentes que enseñan las ciencias sociales, las cuales son licenciadas en ciencias naturales y tienen a su cargo los contenidos de diferentes grados y no sólo de ciencias sociales y ciencias naturales, sino incluso, de materias como ética y valores, religión, química y física.

A lo anterior se suma las reuniones propias del centro educativo donde se discuten diferentes temas de la agenda escolar, como homenajes, eventos institucionales, evaluaciones de la gestión escolar, evaluaciones externas a los estudiantes, etc. Esta saturación de labores hace que estos espacios sean más una carga de trabajo que escenarios de discusión y reflexión de la tarea educativa; se suma a ello la atomización del trabajo docente, siendo éste fragmentado y evidenciado en la conformación de pequeños grupos que actúan como pequeñas islas, que tienen a su cargo el rediseño y adecuación de proyectos, planeadores y demás, haciéndose difícil la comunicación e interacción entre las diferentes áreas del saber, cada grupo, cerrado entre sí, realiza las adecuaciones, las cuales muchas veces no son terminadas y socializadas, impidiendo con ello que se establezca un diálogo que ponga en tensión perspectivas, enfoques, opiniones, objetivos y conceptos, cerrando con ello el espacio para la crítica y el cuestionamiento, los cuales resultan indispensables para la construcción de una comunidad académica que bajo el diálogo y el consenso ponga en cuestión prácticas, métodos y estrategias de enseñanza. Estas situaciones repercuten no sólo en la calidad del aprendizaje y la enseñanza, sino incluso en la calidad de relaciones laborales de los docentes, puesto que los espacios democráticos y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

participativos, en donde por medio de la palabra que escuche a ese Otro y se le entienda y acepte, son escasos.

Bajo este panorama se puede concluir que tanto en documentos como en las prácticas en el aula no hay una preocupación frente a la minería, este fenómeno no se ha constituido ni como problema del contexto dentro de PEI, ni como objeto de reflexión en el plan de área, ni tampoco se presenta la preocupación en torno a los efectos en lo ambiental y social en lo que se establece como PRAE. Esto contrasta con algunos elementos misionales de la institución, de los cuales se destaca el énfasis que se formula para una óptima relación de los estudiantes con su contexto. Existe en efecto incoherencia entre lo discursivo y lo práctico; esto puede explicarse en la inadecuada articulación de fines de la educación planteados en la institución, las perspectivas teóricas, los objetivos y las maneras de evaluar, traducándose en las practicas llevadas al aula bajo una ausencia de planificación por parte de maestros, reduciendo su quehacer a la de un reproductor de un discurso acabado e incuestionable del libro de textos. Así pues en la institución no se ha insertado un problema que posibilite no solo comprender las trasformaciones de su entorno, sino propiciar espacios de reflexión acción frente a un fenómeno que está trasformando drásticamente el contexto de los estudiantes e incluso afectando a la misma institución.

### **Consideraciones Finales de Ambas Instituciones Educativas.**

En ninguna de las dos instituciones establecen de forma clara en sus principios y objetivos formas concretas de desarrollar espacios en los cuales se logre en primera instancia, una vinculación con los problemas de la comunidad y posteriormente, una integración de la escuela con la comunidad, en donde hayan verdaderos escenarios participativos, en donde la escuela se convierta en un verdadero espacio público, donde



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

participen los miembros de la comunidad en la elaboración de objetivos o espacios educativos no tan cerrados, pese que en ambas se recalca desde los PEI, la relación escuela-comunidad como uno de sus pilares, para una formación de sujetos acordes a las exigencias de sus contextos.

Esta sencilla observación nos permite plantear que para el caso de ambas instituciones escolares se ajustan a las concepciones comunes de la escuela de entender con (Parrilla, Muñoz, y Sierra, 2013) la comunidad más como un refuerzo de su labor escolar y no como su eje fundamental que da sentido a su misión educadora, lo que ha llevado a que éstas trabajen aisladas de otras organizaciones y agentes de la comunidad, e incluso de otras instituciones escolares que pueden constituirse como aliadas para enfrentar un problema como la minería. En efecto, en ninguna de las dos instituciones se establecen ni se mencionan espacios en donde se de una comunicación e intercambio con otras escuelas de municipios vecinos, incluso, ni siquiera con otras escuelas pertenecientes al mismo municipio. De esta manera se puede observar como la labor de las escuelas ha centrado exclusivamente su foco en el interior de las propias instituciones; así, la preocupación de éstas pasa por el rendimiento académico de sus alumnos, entendiendo su papel en relación con la comunidad local limitado a las familias de los propios alumnos y supeditado a la mejora de los logros planteados (Parrilla et al. 2013).

En ese orden de ideas podemos afirmar que tanto la Institución Educativa Santa Gema, como la de Santa Rosa de Lima están enmarcadas dentro de un enfoque que en palabras de Cummings, Dyson y Todd (2011) citados por Parrilla et al. (2013), podemos denominar “institucional”, *“donde se entiende, en el mejor de los casos, la comunidad desde un punto de vista instrumental, como un recurso para la propia escuela”* (p.16). En efecto, como se



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

pudo establecer desde los PEI de ambas instituciones, se establecen relaciones o “alianzas” con las cuales las escuelas logran algún tipo de servicio y al mismo tiempo, otros agentes encuentran un beneficio, de este modo se establecen como “agentes estratégicos” a las emisoras comunitarias, agremiaciones, instituciones comunitarias, iglesia católica, empresas de los municipios, administración municipal, casas de la cultura y policía, sin embargo, estas relaciones son de carácter servicial o instrumental, puesto que no hay espacios de diálogo en los cuales se pueda establecer construcciones pedagógicas con los diferentes agentes mencionados en este apartado, sumado a que esta red de relaciones es un potencial espacio de encuentro y posibilitador de reflexiones educativas más pertinentes y eficaces a los nuevos retos de los municipios.

Este énfasis en otorgar a la escuela todo el peso educativo lleva a que en algunos casos extremos, se llegue a dar la espalda a la comunidad, quedando el papel que la escuela debe o puede jugar en relación a las necesidades y demandas del medio poco delimitado (Parrilla, Muñoz, & Sierra, 2013).

Todo esto parece confirmar que en ambas instituciones se asiste a un “caso extremo” en donde sin lugar a dudas se ha dado la espalda a la comunidad y al contexto, buen ejemplo de ello es la manera en que se establece la vinculación de estas instituciones y sus contextos, influenciados por el fenómeno de la minería y los problemas derivados, quedando evidenciado en los PEI, Planes de Área de Ciencias Sociales y el Proyecto Pedagógico de Educación Ambiental analizados, que el fenómeno no ha sido incluido, ni como problemática del contexto ni como concepto articulador en ningún grado. Puede concluirse entonces que la relación escuela-comunidad propia de las visiones de las escuelas tradicionales ha sido reducida a la satisfacción de las necesidades sociales de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

mundo laboral.

orden económico, pues ésta hace un especial énfasis en la adquisición de competencias laborales de sus estudiantes para que se inserten con eficacia al



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

*“Si el porvenir se acepta más como fatalidad que como futuro que podemos construir, desaparece el lugar para la esperanza y no hay sitio para la utopía”.*

*Ezequiel Ander-Egg*

### A Modo de Conclusión

La descripción de lo que acontece en la actualidad en los municipios de Buriticá y Giraldo a los sujetos de la escuela, nos muestra la complejidad de los problemas asociados a la minería. Este fenómeno que ha llegado con una fuerza desmedida y avasallante, está suscitando una serie de problemáticas, algunas de ellas ya conocidas en otros contextos, y otras insospechadas, que están afectando sin lugar a dudas, las subjetividades de las niñas y niños de ambos municipios.

Junto a ello es necesario señalar la afectación a las familias de esos niñas y niños, en las que algunas, en busca de mejores condiciones de vida han depositado en la minería sus sueños, alegrías y esperanzas, dejando atrás otros territorios con sus recuerdos y nostalgias; empero existen otras familias que observan con angustia cómo ese lugar de antaño deja de ser su lugar para convertirse en escenario de incertidumbre, amenaza y miedo.

La minería ha puesto pues en el escenario problemas que afectan a la comunidad, problemas como la contaminación por mercurio, prostitución, drogadicción, entre otros, que afectan su bienestar y tranquilidad, pero también se ha constituido en nueva fuente de sustento para algunos de los pobladores; esta complejidad del contexto de ambos municipios no admite por ende propuestas pedagógicas de tipo instrumental y mecanicista, por el contrario, exige la construcción de propuestas que tengan en cuenta las condiciones



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación  
flexible.

del contexto y los problemas de la comunidad. Proyectos que deben tener un carácter inacabado, abierto a la crítica, plural, participativo, cambiante y

En ese orden de ideas, este trabajo permitió observar lo significativo que resulta llevar al aula asuntos que cruzan la vida cotidiana de los estudiantes, pues esto les permite reconocer aspectos del territorio que muy seguramente no aparecen en ningún libro o texto escolar; podemos destacar también que la utilización de cartografías y salidas de campo constituyen herramientas valiosas para que los sujetos reconozcan los cambios producidos por la minería y reflexionen sobre los mismos. Además, se destaca la importancia de crear espacios de discusión y reflexión entre diferentes miembros de la comunidad educativa, pues estos se constituyen en centros de aprendizaje mutuo, en donde la comunicación y el diálogo son claves para la construcción de conocimiento.

Sin embargo, tenemos que señalar que en las Instituciones Educativas no ha habido una reflexión desde su praxis hacia las complejidades y problemáticas de sus contextos, existiendo una desconexión entre lo que los estudiantes viven, sienten, conocen y lo que las instituciones pretenden enseñar. La educación es entendida más hacia una transmisión de ciertas conductas y valores óptimos para el mundo laboral y no hacia el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, para que éstos respondan a los problemas del contexto, como se supone establecen en algunos de sus documentos; pongamos por caso la serie de prácticas transmisionistas de información, las cuales resultan muchas veces carentes de sentido para los mismos estudiantes; a esto se suma la inadecuada estructuración de los documentos bases para desarrollar sus acciones pedagógicas y la ausencia de un verdadero trabajo colaborativo entre docentes.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

En resumidas cuentas, lo anterior reclama un fortalecimiento de colectivos docentes que resultan clave para el desarrollo de proyectos educativos repensados y estructurados para mejorar los procesos educativos, los cuales deben partir de la base de situar la reflexión y el diálogo como medios para el fortalecimiento de los centros educativos.

### **Posibles Rutas y Sentidos Pedagógicos Sugeridos para Continuar Caminando hacia la Construcción de Propuestas Educativas**

Las consideraciones aquí planteadas no deben ser tomadas como recetas o soluciones finales e incuestionables, son simplemente reflexiones-provocaciones que esperamos sean puestas en consideración por las instituciones y trascen posibilidades de acciones educativas que respondan al problema socio-territorial de la minería.

A la manera de posibles rutas de acción<sup>9</sup> recomendamos tres ámbitos de trabajo desde las que se pueda vincular escuela, contexto y comunidad: un primer ámbito que comprende la escuela y los agentes dentro de ella; un segundo ámbito, que comprende la relación entre instituciones educativas; y un tercer ámbito local, que comprende la vinculación de la escuela y agentes de la comunidad local.

En ese orden de ideas, recomendamos a las instituciones la estructuración de espacios de autoformación, colaboración y de revisión de las prácticas pedagógicas, puesto que sin la crítica de perspectivas, métodos, estrategias, visiones y propósitos educativos, no es posible pensar en cambios verdaderamente significativos en estos centros, y por tanto, no habrían cambios posibles; sólo así, es viable romper la atomización y el aislamiento de la labor

---

<sup>9</sup> Estas recomendaciones toman como referencia distintas investigaciones y propuestas de integración escuela comunidad, principalmente las propuestas de Parrilla, Muñoz, y Sierra (2013), Ferreyro y Stramiello, (2007), Álvarez (2005), Salimbeni (2011), Pereda (2003), López y Longás (2012), Krichesky (2006).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

docente, y generar condiciones para el trabajo participativo y democrático en la escuela. Ahora bien, somos conscientes de las dificultades que este tipo de procesos puede traer, dado que se necesitan condiciones subjetivas y materiales para llegar a un escenario donde los centros dinamicen y generen propuestas para adecuar sus tareas. Sin embargo, pensamos en que se pueden establecer sesiones de equipos de trabajo, en donde por medio de metodologías como la investigación acción se atiendan a problemas concretos en cuanto al aprendizaje en un primer momento, y se posibilite abrir la discusión en el colectivo de maestros, para que estos puedan hablar y analizar su propia experiencia, explorando, cuestionando e investigando su práctica profesional, sumergiéndose en un análisis crítico que tengan como meta, el diseño y desarrollo de alternativas que ayuden a mejorar la misma práctica.

Lo anterior podríamos denominarlo “*Comunidades de práctica docente*”, las cuales podrían reunirse con una periodicidad quincenal, y en las sesiones, podrían estructurarse ciclos de trabajo inspirados en los procesos de indagación, analizando allí las barreras y posibilidades para la consolidación de un proyecto institucional de mejora, en el cual, de acuerdo a la prioridad establecida, se plantee un trabajo en espiral en el que en cada sesión:

- a) se analice y estudie conceptualmente algún tema elegido para la mejora (por ejemplo, la evaluación de aprendizajes);
- b) se exploren y analicen las prácticas en la institución con relación a dicha cuestión (utilización de técnicas e instrumentos inadecuados);
- y c) se diseñen y planteen acuerdos sobre las actividades, prácticas de cambio y mejora que se propongan ensayar y desarrollar hasta la próxima sesión (nuevas técnicas e instrumentos).

Este ejercicio podría repetirse dos veces al mes, incluyendo en cada nueva sesión la discusión y puesta en común de las actividades realizadas por los profesores en sus aulas o



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

en los espacios que a tal efecto se hayan previsto. Las sesiones pueden girar en torno a proyectos modelados por los docentes, cuyo objetivo principal sea el cambio en un área particular de interés en la escuela o proyectos centrados en procesos de cambio en la escuela en su conjunto.

Lo anterior puede contribuir a la construcción de la escuela como un escenario de participación, por medio del desarrollo de comunidades de aprendizaje y de participación entre docentes y directivos, y por qué no, entre alumnos y familias. Concordamos con Ferreyro y Stramiello (2007) en que no es posible constituir una auténtica interacción enriquecedora entre escuela, comunidad y contexto si no media una adecuación de las estructuras institucionales, es decir, si no hay un cambio cultural dentro de las escuelas, siendo esto vital para que el conjunto de las expresiones de la vida escolar trasciendan las relaciones meramente funcionales, administrativas y burocráticas, estableciendo de este modo una verdadera comunicación humana y encuentro solidario. El desafío, en este sentido, supone resignificar lugares o espacios físicos, roles, funciones, actividades, repensar la práctica, detener la mirada en lo cotidiano de la escuela y alrededor de ella.

No podemos dejar de lado el papel que pueden desempeñar los estudiantes en la consolidación de una escuela democrática y participativa. Por eso, en definitiva, es posible pensar en un giro en la mirada donde las escuelas posibiliten que el conocimiento del aula sea relevante para la vida de sus estudiantes, de manera que éstos tengan voz y voto en la consolidación de propuestas que atañen a su formación; los profesores y las escuelas deben confirmar la experiencia del estudiante como parte del encuentro pedagógico, para el cual han de ofrecer contenidos curriculares y prácticas pedagógicas que encuentren resonancia en las experiencias vitales de los estudiantes (Giroux,1990), según el punto de vista, los



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

profesores no pueden limitarse a hacer que la experiencia sea relevante para los estudiantes, sino convertir esa experiencia en algo problemático y crítico; para ello es necesario investigar los supuestos ocultos de dicha experiencia. Una dirección crítica es necesaria entonces para ayudar a los estudiantes a reconocer las implicaciones políticas y morales de sus propias experiencias, y en último término, los profesores han de conseguir que el conocimiento y la experiencia sean emancipadoras, capacitando a los estudiantes para desarrollar la *“imaginación social y el coraje cívico”* que les permita intervenir en su autoformación, en la formación de otros y en el ciclo socialmente reproductivo de la vida en general.

En suma, la ruta que proponemos refuerza la importancia de un cambio a través de la acción y participación en procesos de mejora escolar. Dicho proceso implica, como lo afirma Parrilla et al., (2013), *“asumir y definir en clave local la participación de todos los interesados, ya sean estos profesores, alumnado, familias o miembros de la comunidad”*. En otras palabras, se trata de una democratización de los procesos socioeducativos, constituyéndose como elemento nuclear para la mejora y cohesión institucional y local.

Por otra parte, en el ámbito de la relación entre instituciones educativas, recomendamos la conformación de una red educativa que tenga como pretexto el problema socio-territorial de la minería, lo que permitiría establecer nuevas formas de participación y relación entre las escuelas de los municipios del Occidente de Antioquia, las cuales pese a compartir similares problemas debido a la minería en sus contextos, no establecen puentes de comunicación entre ellas, incluso, éstas no se interrelacionan con otros centros educativos de sus propios municipios.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Por ello pensamos que la colaboración de las escuelas y también la comunidad en un proyecto conjunto es indispensable, “*siendo necesarias la flexibilidad para dar cabida a las acciones colectivas de los distintos profesionales y miembros de la comunidad*” (Parrilla et al., 2013). Por ello recalamos la importancia de desarrollar alianzas y acuerdos que se sustenten en la decidida promoción de la participación de todos los interesados en una propuesta de acción frente a la minería (llamasen estudiantes, familias, profesionales, miembros de entidades, asociaciones, etc.). En ese sentido sugerimos la creación de espacios y oportunidades de diálogo y debate entre las escuelas y demás actores de la comunidad, espacios tales como foros educativos, ferias educativas, talleres, congresos, conferencias, eventos culturales en los cuales la minería y sus problemas sean objeto de reflexión

Ahí radica la importancia de que el territorio sea pensado y llevado al ámbito escolar, pues en éste, “*se materializan las intersecciones de conjuntos, de movimientos, flujos y dinámicas que afectan y transforman las identidades, las adscripciones de ciudadanía, de Estado nación y fronteras, así como la noción de “los unos y los otros”*” (Gurevich, 1998). En ese sentido, las transformaciones socio-territoriales provocadas por la minería no sólo constituyen problemas que reclaman solución a diferentes entes de control estatal, estos también se constituyen en fuente de información que suscitan la reflexión y debate en el ámbito de lo público, en tanto está afectando las relaciones sociales, los bienes comunes como el agua, las interacciones económicas, los significados culturales, entre otros.

Entender pues la minería como problema socio-territorial puede provocar el encuentro y el diálogo entre las diferentes escuelas, dado a que es un fenómeno que está afectando los territorios en donde éstas desarrollan su labor, dando lugar a procesos de colaboración entre



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

ellas a través de una red inter-escolar que responda a las necesidades educativas compartidas. Una posible ruta es la creación de una primera red entre las

Instituciones Educativas de Buriticá y Giraldo en un proyecto colaborativo de Educación Ambiental (PRAE), que luego vaya integrando a otros centros educativos de la subregión, y en el que se organice en torno a diversos nodos o núcleos (profesorado, equipos directivos de los centros y alumnado). En estos nodos, de análoga manera que en las comunidades de prácticas docentes, se busca analizar y responder a las necesidades inter-escolares mutuas. De este modo esta red definiría, por ejemplo, cada año las nuevas direcciones del proyecto común para el grupo de escuelas. A continuación proponemos los siguientes espacios:

- Reuniones de los directores de las escuelas participantes al inicio de cada curso escolar para planificar las relaciones y contactos en el trabajo conjunto anual.
- Reuniones del profesorado (una por trimestre) de las escuelas, para crear canales de comunicación estables entre los distintos participantes; intercambiar experiencias, buscar puntos comunes sobre los cuales articular actuaciones conjuntas y en su caso desarrollar proyectos de mejora.

En su estructura se pueden dar encuentros en gran grupo, en los que cada escuela de cuenta y discuta con sus pares los planes y proyectos en los que están implicadas; estos grupos pueden formarse con profesores de las distintas escuelas y guiarse en su metodología de trabajo por la dinámica colaborativa e interactiva de las comunidades de prácticas docentes.

El alumnado también debe participar en las diversas actividades conjuntas, por ejemplo, se puede dar la organización de grupos de discusión entre las escuelas para tratar algún



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

tema desde la perspectiva de los estudiantes (por ejemplo, temas como la prostitución infantil, la explotación infantil, etc.) o la participación en acciones colectivas como cartografías sociales, talleres, foros, etc.

Por último, en el ámbito del trabajo local, proponemos la creación de otra red que integre a la comunidad local y sus instituciones socio-educativas (casas de la cultura, casa de la juventud, grupos juveniles, bibliotecas, empresas locales, etc...), con el fin de poder dar continuidad en el ámbito local a los principios, procesos y mejoras iniciados dentro de las escuelas; sumado a que si se logra estructurar un proyecto educativo participativo, éste puede plantear la elaboración de una carta de servicios educativos necesarios en los contextos y la construcción de un acuerdo en el cual queden plasmados los compromisos y las funciones de los distintos agentes comunitarios con la educación del municipio, de este modo, se contaría con la participación de la comunidad en la construcción de una propuesta educativa perteneciente al contexto del Occidente Antioqueño.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Referencias Bibliográficas y Cibergráficas

- Alcaldía de Buriticá, A. (s.f.). *Sitio Oficial de Buriticá en Antioquia, Colombia*. Obtenido de <http://www.buritica-antioquia.gov.co/index.shtml>
- Alcaldía de Giraldo, A. (s.f.). *Sitio Oficial de Giraldo en Antioquia, Colombia*. Obtenido de <http://www.giraldo-antioquia.gov.co/index.shtml#1>
- Álvarez, C., & Muñiz, M. V. (2012). Centros Educativos que dan respuesta a los retos educativos actuales implicando a la comunidad escolar: Dos estudios de caso. *Intangible Capital*, 883-902.
- Álvarez, J. (2005). ¿Es posible convertir nuestras escuelas en organizaciones que aprenden para mejorar? *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 432-436.
- Arango, J. (2012). *Hacia una formación científica en y para la civilidad: la argumentación en el contexto de discusiones sobre la explotación minera de oro como asunto sociocientífico*. Medellín : Facultad de educación. Universidad de Antioquia .
- Argnani, A. (2011). La Red de formación docente y narrativas pedagógicas: una experiencia colectiva de producción, formación e intervención en el campo educativo. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(61), 157-169.
- Bargent, J. (19 de Noviembre de 2013). *Salvaje Oeste de Colombia: Oro, Prostitutas y Urabeños*. Obtenido de In Sight Crime. Crimen Organizado en las Américas: <http://es.insightcrime.org/analisis/salvaje-oeste-de-colombia-oro-prostitutas-y-urabenos>
- Bebbington, A. (2007). *Minería, movimientos sociales y respuestas campesinas*. Perú: Cepes.
- Bebbington, A. (2007). *Comentarios al libro minería, movimientos sociales y respuestas campesinas*. Perú: Cepes.
- Bernal, R. (2006). síntesis metodológica para la elaboración de cartografía social en la escuela. *Universidad Pedagogía Nacional* , 1-9.
- Bernal, R. (2006). Síntesis metodológica para la elaboración de cartografía social en la escuela. *Universidad Pedagogía Nacional* , 1-9.
- Bosch, C. (2003). El reto de la escuela posmoderna. el papel de la educación en la era de la información. *El guineguada*(12), 25-33.
- Bottrell, D., & Goodwin, S. (2011). *Schools, Communities and Social Inclusion South Yarra*. Palgrave MacMillan.
- Bury, J. (2007). Neoliberalismo, minería y cambios rurales en Cajamarca. En A. Bebbington, *Minería, movimientos sociales y respuestas campesinas* (págs. 49-80). Perú: Cepes.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Calixto, R. (2010). Educación popular ambiental. *TRAYECTORIAS*, 24-39.

Cardona González, Andrés Felipe (Autor) y Calderón Serna, Hader (Asesor).

(2009). El barrio: un aula abierta que se vive. Propuesta pedagógica para la formación en pertenencia ciudadana desde las ciencias sociales. Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Material disponible en CD

CEPAL. (2009). *La inversión extranjera directa en América Latina y el Caribe*. Serie Medio ambiente y desarrollo.

Defensoría Delegada para los Derechos Colectivos y del Ambiente. (2010). *Minería de hecho en Colombia*. Bogotá: Defensoría del pueblo .

Durán, D. (2004). Escuela, ambiente, comunidad y educación geográfica. *Revista Geográfica* 136, 167-196.

D'Vita, Y. (2009). Propuesta alternativa para la práctica docente: escuela-comunidad-familia. *EDUCERE* , 311 - 316.

Espinosa, R. (2010). espacio, conflicto y sociedad. una propuesta pedagógica para la enseñanza de la geografía. *Sociedad geográfica de Colombia* , 1-7.

Fediap. (2003). *relación escuela-comunidad*. Obtenido de educación y desarrollo para el medio rural y su gente: [http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/TallerINET\\_FEDIAP-EscuelayComunidad.pdf](http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/TallerINET_FEDIAP-EscuelayComunidad.pdf)

Fernández, M. v. (2009). Discursos y prácticas en la contrucción de un temario escolar en geografía. En M. v. Fernandez, & R. Gurevich, *Geografía nuevos temas, nuevas preguntas. un temario para su enseñanza* (págs. 17-35). Buenos Aires: Biblos.

Ferreiro, J., & Stramiello, C. (2007). Resignificar la escuela como escenario de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-6.

Fragoso, A. (2005). El triángulo mágico: escuela, familia y comunidad en una intervención con jóvenes de contextos sociales desfavorecidos. *XXI, Revista de Educación.Universidad de Huelva*, 81-90.

Galeano, M., & Eumelia, M. (2009). *estrategias de investigación social cualitativa*. Editores EU.

Garay, L. (2014). *Minería en Colombia.Daños ecológicos y socio-económicos y consideraciones sobre un modelo minero alternativo*. Bogotá: Contraloría General de la República.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Gurevich, R. (1998). Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa. En B. Aisenberg, & S. Alderoqui, *Didáctica de las ciencias sociales II* (págs. 159-182). Buenos Aires: Paidós.

Gurevich, R., Blanco, J., Fernández, M., & Tobío, O. (1994). *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Buenos Aires: Paidós.

Galeano, M., & Eumelia, M. (2009). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa*. Editores EU.

Gamba, G., Fuentes, H., & Contreras, L. (2012). Efectos de la inversión extranjera en la actividad minera colombiana y de cuatro países de la región. *Apuntes del CENES*, 51-79.

Garay, L. (2014). *Minería en Colombia. Daños ecológicos y socio-económicos y consideraciones sobre un modelo minero alternativo*. Bogotá: Contraloría General de la República.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Gómez, J. (2011). La burbuja del oro y el proyecto angustura en el páramo de santurbán. *Kavilando*, 24-26.

Grisales, D. (10 de Julio de 2012). *Colombia: La Aplanadora Minera A Toda Marcha*. Obtenido de file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-Colombia-4223050.pdf

Grupo de Trabajo sobre Minería y Derechos Humanos en América Latina. (2010). El impacto de la minería canadiense en América Latina y la responsabilidad de Canadá. Resumen Ejecutivo del Informe presentado a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos . *Observatorio Latinoamericano de Conflictos Ambientales, Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, Due Process of Law Foundation, Centro Hondureño de Promoción para el Desarrollo Comunitario, Asamblea Nacional de Afectados Ambientales.*, 1-31.

Guil, A. (1989). Educación y comunidad. una experiencia de formación permanente: el aula abierta de psicología social de la universidad de sevilla. *revista interuniversitaria de formación de profesorado* , 615-624.

Güiza, L. (2011). Perspectiva jurídica de los impactos ambientales sobre los recursos hídricos provocados por la minería en Colombia. *Opinión Jurídica*, 23-140.

Gurevich, R. (1998). Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa. En B. Aisenberg, & S. Alderoqui, *Didáctica de las ciencias sociales II* (págs. 159-182). Buenos Aires: Paidós.

Gurevich, R. (2008). Territorios y lugares en el mundo contemporáneo: claves para su enseñanza. *el educador*, 18-22.

Henao, B., & Henao, B. (2013). *Recontextualización de saberes. una propuesta de formación civilista*. Medellín: Artes y letras .

Facultad de Educación Heredia, A. (26 de Mayo de 2014). *En Buriticá la Vida es Sepultada Bajo una Montaña de Oro*. Obtenido de Periferia Prensa: <http://www.periferiaprensa.com/index.php/ediciones-antiores/195-ed-antiores/edicion-95-mayo-2014/1317-en-buritica-la-vida-es-sepultada-bajo-una-montana-de-oro>

Krichesky, M. (2006). *Escuela y comunidad : desafíos para la inclusión educativa*. Buenos: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Longás, J., Cívís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E., & Andrés, T. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *sips - revista interuniversitaria de pedagogía social*, 137-151.

López, A., & Longás, J. (2012). EL desarrollo comunitario y la transformación social en clave pedagógica: evaluación del diseño e implementación del proyecto de acción socioeducativa en el centro de atención a la comunidad Mobcyaty. *REVISTA INTERNACIONAL sobre INVESTIGACIÓN en EDUCACIÓN GLOBAL y para el DESARROLLO*, 47-62.

Martínez, A. (Abril de 2013). *Estudio sobre Los Impactos Socio-Económicos del Sector Minero en Colombia: Encadenamientos Sectoriales* . Obtenido de [http://lasillavacia.com/sites/default/files/mineropedia/informe\\_la\\_mineria\\_en\\_colombia\\_180513\\_2.pdf](http://lasillavacia.com/sites/default/files/mineropedia/informe_la_mineria_en_colombia_180513_2.pdf)

Martínez, R. (15 de Noviembre de 2013). *Sancionan a Minera Continental Gold por Contaminación Hídrica*. Obtenido de El Colombiano: [http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/S/sancionan\\_a\\_minera\\_continental\\_gold\\_por\\_contaminacion\\_hidrica/sancionan\\_a\\_minera\\_continental\\_gold\\_por\\_contaminacion\\_hidrica.asp](http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/S/sancionan_a_minera_continental_gold_por_contaminacion_hidrica/sancionan_a_minera_continental_gold_por_contaminacion_hidrica.asp)

Martinez, C. (2011). *estrategias docentes para construir innovaciones en la escuela media*. Córdoba : Cuadernos de Educación.

Meneses, J., Mominó, J., & Rojas, O. (2005). La escuela eficaz en la sociedad red: el uso de internet y la generación de capital social en la relación de la escuela con la comunidad y el territorio. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 668-711.

Merino, J. (2009). La escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, 33-55.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*Minería en Colombia: A Qué Precio.* (Noviembre de 2011). Obtenido de Colombia. Bolentín Informativo N° 18: [http://www.pbi-colombia.org/fileadmin/user\\_files/projects/colombia/files/colomPBIa/111122\\_boletin\\_final\\_web.pdf](http://www.pbi-colombia.org/fileadmin/user_files/projects/colombia/files/colomPBIa/111122_boletin_final_web.pdf)

Miñana, C., Toro, C., & Mahecha, M. (2012). construcción de lo público en la escuela. Una mirada desde dos experiencias de educación ambiental en Colombia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1147-117.

Morales, N. (2010). Escuela-red y medio rural. ¿un dúo quimérico? *TEMPORA*, 61-87.

Osores, F., Rojas, J., & Manrique., C. (2012). Minería informal e ilegal y contaminación con mercurio en Madre de Dios: Un problema de salud pública. *Fondo Editorial Comunicacional*, 38-42.

Osorio, O. (2011). La gran minería...¿beneficios o perjuicios? *Kavilando*, 39-45.

Pardo, L. (2014). Una política integral minera desde la perspectiva de un sistema complejo: hacia un modelo alternativo. En L. Garay, *Minería en Colombia. Daños ecológicos y socio-económicos y consideraciones sobre un modelo minero alternativo* (págs. 31-76). Bogotá: Contraloría General de la República.

Parrilla, Á., Muñoz, A., & Sierra, S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de Investigación en Educación.*, 15-31.

Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad. observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-23.

Periódico El Sol. (2 de Diciembre de 2013). *Buritica: La Fiebre del Oro No Se Irá.* Obtenido de Periódico El Sol: <http://elsolweb.tv/2013/12/buritica-la-fiebre-del-oro-no-se-ira/>

Poveda, H., & Tahuly, P. (2012). Modelo Estratégico para la Promoción de la Integración Escuela - Comunidad en Pro del Desarrollo Sostenible. Caso: Educación Básica Media General del NER 126 Municipio Rafael Urdaneta – Estado Táchira. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 59-66.

*Realidad Minera.* (2012). Obtenido de Fraser Institute. Derechos reservados.: <http://www.miningfacts.org/Comunidades/Ocasiona-la-mineria-conflictos-sociales/>

Rekalde, I., Vizcarra, M. T., & Macazaga, A. M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XX1*, 201-220.

Rueda, J. J. (10 de Febrero de 2014). *La Tragedia Anunciada de Giraldo Viene de la Mano de la Minería.* Obtenido de SINERGIAINFORMATIVA.COMO.CO:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

[http://sinergiainformativa.com.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6071:la-tragedia-anunciada-de-giraldo-viene-de-la-mano-de-la-mineria&catid=22&Itemid=41](http://sinergiainformativa.com.co/index.php?option=com_content&view=article&id=6071:la-tragedia-anunciada-de-giraldo-viene-de-la-mano-de-la-mineria&catid=22&Itemid=41)

- Sacristán, G. (2007). *El Curriculum: Una Reflexión Sobre la Práctica*. Madrid: Morata.
- Salimbeni, O. (2011). Escuela y comunidad. Participación comunitaria en el sistema escolar. *Tendencias pedagógicas* ( 17), 19-31.
- Sampaio, M. (2013). Sobre conflictos ambientales y educación ambiental. *Pesquisa em Educação Ambiental*, 31-44.
- Suárez, H., & Valencia, A. (2010). *La educación y democracia : un campo de combate*. Estanislao Zuleta. Bogotá: Demófilo.
- Twinan, Ann. Mineros, comerciantes y labradores, las raíces del espíritu empresarial en Antioquia. (Traducción de Cecilia Inés Restrepo). FAES. Medellín. 1985.
- Unidad de Gestión del País-Perú. (2005). *Riqueza y Sostenibilidad: Dimensiones Sociales y Ambientales de la Minería en el Perú*. Banco Mundial.
- Urrego, G. (2013). Los contextos de las escuelas y las maneras como los maestros los asumen. En B. Henao, & B. Henao, *recontextualización de saberes una formación civilicista* (págs. 105-119). medellin: Artes y Letras S.A.S.
- Villa, V., & Franco, G. (15 de Noviembre de 2012). *Diagnóstico Minero y Económico del Departamento de Antioquia*. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/34831/1/35048-174587-1-PB.pdf>

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Anexos

Anexo 01: Matriz de Análisis del PEI

PEI INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA GEMA DE BURITICÁ

DIMENSIÓN	SUB-DIMENSIÓN	¿QUÉ IMPLICA?	OBSERVACIONES
<p><b>Origen del PEI. Información sobre génesis del proyecto institucional</b></p>	<p>Diagnóstico</p> <p>“El presente proyecto educativo institucional PEI perteneciente a la Institución Educativa Santa Gema del municipio de Buriticá es un proyecto comunitario que se escribe a través de vivencias. Este PEI es la misma comunidad educativa que se proyecta en el espacio y en el tiempo, o sea que se organiza y se realiza en su fin. Por eso, éste es único y exclusivo para La Institución Educativa Santa Gema de Buriticá y tiene como finalidad o propósito hacer feliz al maestro, lograr que él se realice como educador, porque sólo así se va a alcanzar el objetivo final : hacer feliz al alumno.</p> <p>Para su elaboración se viene contando con la colaboración de toda la comunidad educativa y/o de sus representantes, asesoría del Núcleo educativo 504 de Buriticá, asesoría de funcionarios de SEDUCA y de Corodea.</p>	<p>Produce y recoge información relevante al definir el proyecto</p> <p>¿La concreción del PEI supone la integración y participación de los distintos estamentos de la comunidad?</p>	<p>Si bien en este apartado del PEI se dice que ha habido una integración de estamentos de la comunidad para la realización del mismo así mismo, no aparece cuales fueron los espacios, cuando y de qué manera se dio esa participación de actores claves en la construcción, si bien se menciona el haber hecho parte entes administrativos, representantes de padres de familia y/o líderes comunitarios.</p>
<p><b>Gestión estratégica. Orientaciones políticas y filosóficas de la escuela.</b></p>	<p>Visión</p> <p>La Institución Educativa Santa Gema en el 2016 será identificada como una institución líder en el orden subregional, competitiva en el ámbito departamental y reconocida por la excelencia académica y la práctica de valores humanos, así como por la calidad humana de sus integrantes para responder con eficacia, eficiencia, pertenencia y compromiso social a los requerimientos y necesidades de la sociedad buritiquense en el marco de la interrelación Institución educativa y comunidad</p> <p>“De acuerdo a las condiciones socioculturales y económicas de la comunidad, nuestro programa académico y curricular debe ser con orientación agropecuaria, pero desafortunadamente no se cuenta con una conciencia y vocación agrícola por parte de los jóvenes y de ciertos miembros de la comunidad , y no se cuenta con personal docente capacitado e interesado en jalonar este proyecto, ni en el plan de desarrollo municipal se contempla esta vocación agrícola de la localidad y de la región que es rica para cualquier clase de cultivo por poseer todos los climas”.</p>	<p>¿Declara la proyección del establecimiento y el perfil del estudiante a formar acorde con las nuevas exigencias del contexto?</p>	<p>En correspondencia con la identificación inicial se recalca la interrelación entre escuela y comunidad, sin embargo, existe una paradoja, pues si bien se estipula que el estudiante debe ser formado para responder al contexto, en el pronosticado que el PEI hace de dicho contexto se evidencia una desactualización, pues el contexto al que hace referencia es el de hace 5 o 6 años en el cual la minería era el tercer renglón de la economía del municipio, situación que ha variado drásticamente , en otras palabras el contexto leído por la escuela no se corresponde con la realidad actual del municipio, la condición económica y sociocultural del municipio ya no es de carácter agropecuario, si no que gira entorno a la gran minería y la minería informal e ilegal.</p>



	<p style="text-align: center;"><b>Misión</b></p> <p>La Institución Educativa Santa Gema tiene como misión la formación integral de la persona, enmarcada dentro de la promoción y práctica de los valores, los derechos humanos, la diversidad y la adquisición de conocimientos académicos, técnicos y científicos para que al terminar su ciclo de educación media sea competente laboral y socialmente en el contexto donde interactúa</p>	<p>¿Los desafíos y compromisos que la escuela se propone. Orienta el accionar de la escuela hacia mejorar su relación con la comunidad?</p> <p>¿Orienta sus acciones a la reflexión y toma de acciones frente al fenómeno minero?</p>	<p>La misión gira entorno a la competencia laboral y social, siendo esto último muy cuestionable, pues la educación debería apuntar a otros fines que el formar obreros, de esto se desprende que la escuela no establece como misión o prioridad en desarrollo de pensamiento crítico, siendo este necesario para que un sujeto pueda leer el contexto social y proponer alternativas de acción, bajo esta perspectiva esta misión estaría respondiendo indirectamente a los intereses de la multinacional presente en el municipio.</p>
	<p style="text-align: center;"><b>Principios</b></p> <p>Fundamentado es derechos de primer orden además de: La honradez, Cooperación y solidaridad.</p>	<p>¿Establece como principio la vinculación de la escuela con su contexto y comunidad?</p>	<p>Se puede señalar un marcado énfasis en principios en un marco de derechos y una serie de valores pero no se establecen principios que orienten la vinculación e integración de la escuela con la comunidad y su contexto,</p>
	<p style="text-align: center;"><b>Valores</b></p> <p>Vida, tolerancia, convivencia, trabajo, participación, equidad, justicia, igualdad, conocimiento, libertad, paz y democracia</p>	<p>Establece convicciones y actitudes a vivenciar y desarrollar al interior de la escuela y al exterior de ella bajo los principios de cooperación, comunicación, trabajo colaborativo.</p>	<p>La cooperación y la solidaridad aparecen como valores a desarrollar dentro de la institución, sin embargo, no aparece la intención de extrapolar dichos valores y principios fuera del contexto escolar.</p>
	<p style="text-align: center;"><b>Historia</b></p> <p>Basados en un proyecto de investigación realizado en 1992 y a otras encuestas posteriores y a reuniones con la comunidad, nuestra Institución se acogió inicialmente buscando responder a los intereses que motivan al estudiante y al padre de familia, y respaldados con parte de dotación e infraestructura al bachillerato académico con orientación comercial.</p>	<p>Vinculación con el contexto a través del tiempo</p>	<p>Como antecedente se destaca un acercamiento entre la escuela y la comunidad en 1992, siendo las condiciones de ese entonces muy diferentes a las actuales. Sería pertinente observar cuáles fueron los mecanismos de participación, así mismo como los resultados que este proceso tuvo, de esta forma, a la luz de las nuevas dinámicas del municipio, intentar un ejercicio similar.</p>
	<p style="text-align: center;"><b>Objetivos</b></p> <p><b>OBJETIVOS GENERALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar principios de igualdad, justicia y libertad, como base fundamental de una conciencia democrática y participativa.</li> <li>- Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional.</li> <li>- Evidenciar el concepto de libertad a través de la disciplina y el trabajo como principio de respeto por los derechos del individuo.</li> <li>- Formar una persona íntegra, útil a la sociedad y a la patria.</li> <li>- Fomentar valores sociales, morales, cívicos y democráticos en los alumnos.             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear un ambiente de cordialidad y familiaridad dentro y fuera de la institución.</li> <li>- Fomentar el interés y el respeto por la</li> </ul> </li> </ul>	<p>Establece como Propósitos a mediano o largo plazo el fortalecimiento de las relaciones de escuela comunidad mediante procesos de desarrollo formativo de los estudiantes, estableciendo áreas estratégicas para su consecución.</p>	<p>Se dan una serie de objetivos que en ultimas no se logra entrever cual es el general ni los específicos, además no se establece maneras en las cuales estos objetivos puedan materializarse</p>



	<p>identidad cultural propia y de otros grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar una sólida formación ética y moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear hábitos de trabajo, solidaridad y participación democrática fundados en el respeto a la dignidad humana.</li> <li>- Proyectar hacia la comunidad nuevos modelos de convivencia a través de la promoción de conductas y hábitos de paz, tolerancia y servicio al interior de la comunidad.</li> <li>- Promover los valores humanos existentes en la práctica vivencial de los alumnos, tales como la solidaridad, el servicio, la autoformación y el crecimiento intelectual.</li> <li>- Ofrecer una educación personalizada teniendo en cuenta los intereses, necesidades, diferencias y motivación de cada uno de los alumnos.</li> <li>- Vincular a los padres de familia al proceso formativo de los alumnos.</li> <li>- Elevar el nivel académico de los alumnos con motivación y estímulo.</li> <li>- Ofrecer los servicios de bienestar académico, laboratorio, tienda escolar, cruz roja, deportes, restaurante, talleres, Internet, biblioteca, etc.</li> <li>- Educar para la vida, donde la formación de valores y la construcción del conocimiento sean la razón de ser de la institución.</li> </ul>		
<p><b>Gestión pedagógica:</b></p> <p><b>Describe los aspectos curriculares y pedagógicos del PEI.</b></p>	<p>(...) a través de este PEI se articula el proceso de enseñanza-aprendizaje del hombre y para el hombre buritiqueño desde una perspectiva constructivista que permita favorecer a los alumnos su aprender a ser.</p> <p>Por medio de este PEI se está dando vida a un modelo educativo orientado a desarrollar la personalidad, facultades y aptitudes del alumno con el ánimo de inducirlo a que lleve una vida armónica y activa, inculcando el respeto y la defensa de los derechos humanos, la prevención de los valores culturales propios de nuestro municipio, la concientización de la protección, preservación y cuidado del medio ambiente natural, el fomento de valores como la paz, la tolerancia, convivencia, solidaridad, etc.</p> <p>“La comunidad educativa de nuestra institución responde al reto del paso de un modelo pedagógico pasivo a la práctica de la escuela activa, por lo que no se trata ahora de transmitir el conocimiento, sino de acompañar al alumno a la creación y descubrimiento del mismo, a la utilización del conocimiento práctico, al</p>	<p>¿Bajo qué teorías se fundamenta las prácticas pedagógicas y como son articuladas en la concreción del curriculum por parte de los maestros?</p> <p>¿Cuál es el modelo educativo adoptado?</p>	<p>Se plantea el compromiso propiciar que los estudiantes construyan su conocimiento para la resolución de los problemas cotidianos, personales y del contexto, sin embargo, se hace evidente que esto responde a una construcción discursiva puesto que al indagar por el tratamiento de la minería en el PEI sólo se encontró una referencia como el tercer renglón de la economía de Buriticá cómo responder entonces a los problemas del contexto cuando éste ni siquiera aparece como preocupación de la escuela?</p>



	<p>conocimiento de sí mismo, y a la aplicación del saber en la solución de los problemas locales y los que plantean la realidad y la vida cotidiana”.</p>		
<p><b>Gestión del entorno social e institucional: Describe la interacción de la escuela con actores del entramado social, político, cultural y tecnológico.</b></p>	<p>Alianzas estratégicas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Administración municipal: del municipio recibe mantenimiento locativo, dotación, capacitación. El plan institucional de nuestro plantel tiene en cuenta plan de desarrollo municipal, y nuestra institución capta recursos para ejecutar sus proyectos y programas del presupuesto municipal.</li> <li>- Casa de la cultura Juan de Dios Higueta Lara: presta sus servicios de biblioteca a toda la comunidad de la Institución Educativa Santa Gema en forma continua, oportuna y eficaz. También presta el servicio de Escuela de música para los alumnos de nuestra institución que hacen parte de la banda sinfónica y el servicio de aula virtual con modernos computadores.</li> <li>- Hospital San Antonio: ofrece el servicio de capacitación en primeros auxilios y charlas de prevención en general a todos los alumnos y profesores de nuestra institución, especialmente a través del PAB. Algunos estudiantes de los grados superiores participan en campañas y programas de atención en salud y prevención por parte del hospital a la comunidad como parte de su servicio social obligatorio para optar el título de Bachiller. Es la unidad de atención en salud inmediata a donde son llevados los estudiantes que revisten alguna enfermedad o tienen un accidente.</li> <li>- Umata: presta asistencia técnica a los padres de familia de los alumnos de la Institución Educativa, a los estudiantes, a los educadores y a los integrantes de la residencia estudiantil que adelantan proyectos agropecuarios.</li> <li>- Parroquia San Antonio: presta el servicio de dirección espiritual a los alumnos y profesores de la institución, y charlas de orientación a los padres de familia en asamblea de padres. La parroquia tiene vínculos estrechos en proyectos de formación religiosa y de ética y valores a través del Párroco.</li> <li>- Bienestar familiar: ofrece la colaboración de atención en restaurante escolar a los alumnos de la Sección primaria de la institución con refrigerio reforzado durante algunos meses del año, en coordinación con la Administración</li> </ul>	<p>Relaciones e interacciones con diversos organismos, públicos y privados, que conforman la red social de la escuela.</p>	<p>Las relaciones de la escuela con otras instituciones son de carácter servicial, no hay espacios de diálogo en los cuales se pueda establecer construcciones pedagógicas con los diferentes agentes mencionados en este apartado.</p> <p>Sin embargo, esta red de relaciones es un potencial espacio de encuentro y posibilitador de reflexiones educativas más pertinentes y eficaces a los nuevos retos del municipio.</p>



	<p>Municipal.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Núcleo Educativo 504: Transformado en Asistencia Técnica a partir de 2007. Presta servicio de asesoría constante a la Institución Educativa Santa Gema. La Institución Educativa presta el servicio de oficina al director de núcleo por lo que las relaciones son muy estrechas.</li><li>- SISBEN: Ha vinculado los alumnos de los estratos 1 y 2 al servicio de salud en el hospital San Antonio de Buriticá y a las ARS y Comfama, Ecoopsos, entre otras.</li><li>- Registraduría Nacional del Estado civil: Presta el servicio de capacitación a los alumnos de los grados superiores en el proyecto de estudios constitucionales y en el proyecto de educación para la democracia. Además participa en la elección de los miembros del gobierno escolar y representantes que son elegidos por votación.</li><li>- Policía Nacional: mantiene excelentes relaciones con La Institución Educativa Santa Gema y conjuntamente se desarrollan actos cívicos, homenajes a la bandera y celebraciones patrias. También adelanta programas cívicos en los que participan estudiantes de la educación media en cumplimiento del Servicio Social obligatorio.</li><li>- Emisora comunitaria Ondas de San Antonio: presta el servicio de comunicación entre la Institución Educativa y los padres de familia y estudiantes.</li><li>- Personería Municipal: Presta asesoría y capacitación a los educadores, estudiantes, padres de familia y directivas de la Institución educativa, además de servir de organismo consultor-asesor para las diferentes inquietudes y los problemas que se presentan con estudiantes, padres de familia, educadores, entre otros.</li><li>- Oficina del deporte de la Administración Municipal. Es una de las más importantes para la Institución Educativa, dado que desde allí se coordina, asesora e implementa todo lo relacionado con el deporte en nuestra Institución a nivel recreativo-competitivo, en unión con los profesores de educación física, y especialmente todo lo relacionado con los Juegos Escolares y Juegos Intercolegiados.</li></ul>		
--	--	--	--



	- Juzgado Municipal: presta el servicio jurídico a nuestro municipio, y por ende, a todos los miembros de la Institución Educativa Santa Gema. Además presta el servicio de capacitación en las áreas de ciencias sociales, Constitución política de Colombia y Estudios Constitucionales.		
<b>Comunidad educativa: Aquellos que integran una institución educativa.</b>	<b>Definición:</b>  “La comunidad educativa de la Institución Educativa Santa Gema, está conformada por los estudiantes, padres de familia, profesores, Rector, personal administrativo, egresados y comunidad en general”.		En el PEI la comunidad educativa sólo aparece como un elemento discursivo puesto que no hay evidenciados espacios en donde la participación, reflexión y diálogo colectivo se hagan manifiestos.
	<b>Responsabilidades</b>  Rector: Es la primera autoridad administrativa y docente del plantel. Tiene la responsabilidad de lograr que la institución ofrezca los servicios educativos adecuados para que el educando alcance los objetivos educacionales. De él dependen los profesores y los responsables de los servicios administrativos y de bienestar.	Funciones, acciones o áreas de acción que son propias de los actores educativos según su rol y posición en la estructura. Tareas asignas en el PEI frente al fenómeno minero.	Sólo aparece el rectos con sus funciones, los demás miembros de la comunidad educativa están ausentes en su mención, y por consiguiente, sus funciones y responsabilidades.
	<b>Participación</b>  Rector: Crear conjuntamente con el Consejo directivo mecanismos que favorezcan las sanas relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.	Capacidad y accionar efectivo de los actores educativos y que incide en la conducción de las comunidades.	El papel participativo de los demás miembros de la comunidad educativa están ausentes.
	<b>Adhesión</b>	Posibilidad de que la comunidad educativa pueda manifestar su grado de satisfacción y también iniciativas de innovación curricular.	No hay espacios estipulados para la plena participación de los demás miembros de la comunidad educativa. El papel del maestro no aparece, es un simple gestor de funciones disciplinares y administrativas.
	<b>Foco en ciudadanía</b>  Integración activa de los organismos del gobierno escolar.	Pone a la formación ciudadana como el foco de la gestión de la convivencia	La formación ciudadana está enmarcada en las normas vigentes, sin embargo se denota una clara jerarquía en la que las relaciones de poder son evidentes.
<b>Convivencia escolar: Describe cómo se organiza la interacción entre miembros del establecimiento.</b>	Normas de convivencia	Menciona normas de convivencia escolar.	No aparece
	Espacios para madres, padres y otros actores de	Especifica espacios para organización y participación de madres, padres y	



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

	la comunidad educativa  Consejos de padres.	otros.	
	Comunicación	Informa sobre canales de comunicación entre diferentes actores.	
	Procedimientos	Describe formas para presentar sugerencias o solicitudes.	No aparece
<b>Género:</b>  <b>Describe las representaciones de hombres y mujeres en el proyecto institucional.</b>	Uso de lenguaje inclusivo	Uso de un lenguaje inclusivo, no masculinizado, fundamental para incidir en el desarrollo de relaciones de género equitativas en la escuela.	No aparece
	Diversidad de género	La inclusión de menciones de respeto por la diferencia. Integra las distintas formas de pensar, vivir y convivir sin importar el género ni el sexo	El concepto de diversidad aparece como componente de la institución, lo mismo que el respeto a la diferencia,  Llama la atención que se utilice el término de raza para denominar a la población indígena presente en el municipio.
	Ámbito afectivo en el proceso educativo	Inclusión del aspecto afectivo en el proceso educativo, esto es, desarrollo de habilidades para el autoconocimiento y establecimiento de relaciones sociales empáticas.	No aparece
	Consideración del bienestar corporal	Valoración del cuerpo dependiendo del sexo y el género.	No aparece
	Desarrollo sexual	Abordaje del desarrollo sexual y su inclusión en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	No aparece

PEI INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA DE LIMA DE MANGLAR,  
GIRALDO

DIMENSIÓN	SUB-DIMENSIÓN	¿QUÉ IMPLICA?	OBSERVACIONES
<b>Origen del PEI. Información sobre génesis del proyecto institucional</b>	Diagnóstico  “El equipo de trabajo encargado de modificar el PEI en la Institución Educativa Rural Santa Rosa de Lima, ha realizado un diagnóstico sociocultural y educativo de la comunidad, con el fin de ampliar y modificar el consolidado de necesidades, intereses y	Producir y recoger información relevante al definir el proyecto  ¿La concreción del PEI supone la integración y participación de los distintos estamentos de la comunidad?	En la descripción de este documento se da a entender que la modificación del PEI se hizo en una sola instancia y fue llevada a cargo por un “equipo de trabajo”, no se establecen otros espacios en los cuales la comunidad participo activamente en la concreción de objetivos, misiones y visiones de la institución.



	<p>expectativas de sus integrantes. Lo anterior, busca contribuir desde el PEI, a la formación integral de los educandos de la IER Santa Rosa de Lima y todas las sedes”.</p>		<p>Es importante que la institución involucre a la comunidad y otros entes para re-construir el PEI , ya tanto la comunidad integrado por sujetos así como el contexto en el cual está inmersa la escuela ha sido trasformada, por tanto siendo estos agentes parte fundamental de la vida de la institución educativa rural santa rosa de lima , hay que repensar los fines que persigue la institución en cuanto a la educación , pues deben ser otras las necesidades, intereses y expectativas que el contexto demanda, esto es fundamental si se quiere contribuir a la formación integral de los educandos de la institución.</p>
<p><b>Orientaciones políticas y filosóficas de la escuela.</b></p>	<p>Visión</p> <p>En el año 2017, la Institución Educativa Rural Santa Rosa de Lima, será reconocida en el ámbito regional por sus excelentes procesos académicos y pedagógicos en los niveles de preescolar, básica y media, ofreciendo una educación inclusiva e integral, en ambientes adecuados para el aprendizaje</p>	<p>¿Declara la proyección del establecimiento y el perfil del estudiante a formar acorde con las exigencias del contexto?</p>	<p>Reconocemos la importancia que tiene el que la institución establezca la importancia de formar sujetos de acuerdo al contexto, para que respondan a la comunidad en sus diferentes ámbitos. Sin embargo se hace necesario que la escuela realice una relectura de su contexto para que la visión se convierta en misión.</p>
	<p>Misión</p> <p>Formar personas íntegras de acuerdo con el contexto, que se apropien de los valores, la ciencia y la tecnología, proyectándose a la comunidad en el campo social, cultural y económico, haciendo énfasis en el respeto por la diversidad humana y el medio ambiente, siendo además competentes en el mercado laboral y productivo.</p>	<p>¿Los desafíos y compromisos que la escuela se propone? ¿Orienta el accionar de la escuela hacia mejorar su relación con la comunidad?</p>	<p>Insistimos en que para que esta misión se cumpla es necesario la relectura del contexto adecuando las tareas, procedimientos, dentro de la práctica pedagógica para generar procesos académicos de excelencia, entendiendo por ello una educación pertinente que contribuya a la formación de sujetos críticos y no “excelencia” entendida como el mero rendimientos en los diferentes pruebas externas, que responden más a intereses económicos.</p>
	<p>Principios</p> <p>La Institución orienta sus esfuerzos hacia la consolidación de unos saberes y unas conductas que permitan la formación de hombres y mujeres con miras a formarse como profesionales que puedan hacerse cargo de su propia situación histórica, de asumir los compromisos y las responsabilidades que tienen frente a su comunidad.</p> <p>Es precisamente, en cumplimiento de este compromiso institucional, por lo que la institución promueve la creación, el desarrollo y la adaptación del conocimiento en beneficio del crecimiento humano, del respeto a las libertades de conciencia, de opinión, información, enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra orientadas por las exigencias de criterios éticos que se traducen en una real convivencia de la comunidad</p>	<p>¿Establece como principio la vinculación de la escuela con su contexto y comunidad?</p>	<p>Los principios bajo los que se orienta la institución, responden a los que desde la norma y diferentes discursos han postulado como principios rectores de la escuela, estos han sido tomados como imperativos morales a los que la educación debe orientar sus acciones.</p>



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

	<p>educativa que se fundamenta, además, en los siguientes principios:</p> <p>DIGNIDAD HUMANA, AUTONOMÍA, INTEGRALIDAD, SOLIDARIDAD, TRABAJO.</p>		
	<p>Valores</p>	<p>Establece convicciones y actitudes a vivenciar y desarrollar al interior de la escuela y al exterior de ella bajo los principios de cooperación, comunicación, trabajo colaborativo</p>	
	<p>Historia</p> <p>La Institución Educativa Rural Santa Rosa de Lima, fue creada mediante la fusión de 6 Centros Educativos Rurales (CER El Balso, CER Fernando Hincapié Tascón, CER Tinajitas, Escuela Urbana Integrada Manglar, CER El Tambo y CER Toyo), bajo resolución 03877 del 29 de Abril de 2003, ratificada bajo resolución 9696 del 26 de Noviembre de 2004.</p>	<p>Vinculación con el contexto a través del tiempo</p>	<p>No se hace mención de acontecimientos o situaciones en las que se haya dado una integración entre la comunidad y la escuela en cuanto a la participación activa de esta última en la creación de currículo, así mismo es ausente la enunciación de situaciones problemas del contexto que hayan sido merecedoras de ser llevados al ámbito de reflexión escolar.</p>
	<p>Objetivos</p> <p>. OBJETIVO GENERAL</p> <p>Fortalecer procesos educativos dentro de la comunidad educativa que contribuyan al mejoramiento de la problemática social, ambiental, económica, espiritual y cultural que se evidencian a nivel comunitario, generando alternativas de solución que conlleven a mejorar la calidad de vida de sus habitantes.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrecer a la comunidad una educación cualitativa que las lleve a través de los propios esfuerzos a alcanzar los objetivos propuestos en la Ley General de la Educación, para educación básica.</li> </ul>	<p>Establece como Propósitos a mediano o largo plazo el fortalecimiento de las relaciones de escuela comunidad mediante procesos de desarrollo formativo de los estudiantes, estableciendo áreas estratégicas para su consecución.</p>	<p>Estos objetivos aparecen con regularidad en diferentes instituciones escolares, pues responde al llamado del “deber ser” de la escuela. Sin embargo cabría observar las formas en que se pretende materializar dichos objetivos.</p>
<p><b>Aspectos curriculares y pedagógicos del PEI.</b></p>	<p>La fundamentación pedagógica de la Institución Educativa Rural Santa Rosa de Lima, toma como referentes la teoría del constructivismo de Jean Piaget y los enfoques del aprendizaje significativo de los siguientes autores: Lev Semionovich Vigotsky, David Ausubel y Jerome Bruner. Consecuentes con lo anterior, las prácticas pedagógicas bajo las cuales los educadores orientan sus praxis se apoyan en los siguientes autores: Howard Gardner, David Perkins y Joseph D. Novak.</p>	<p>¿Bajo qué teorías se fundamenta las prácticas pedagógicas y como son articuladas en la concreción del curriculum por parte de los maestros? ¿Cuál es el modelo educativo adoptado?</p>	<p>Solo aparece referenciado el papel del maestro como mero profesional, no como un intelectual, al cual se le asignan tareas de ejecución y administración del currículo despojándolo de sus posibilidades transformativas.</p>



	En lo concerniente al modelo educativo se establece la adopción del modelo de escuela nueva, modelo de telesecundaria del gobierno Mexicano y la escuela transformativa bajo los lineamientos de Giovanni Iafrancesco		
<b>Contexto social e institucional</b> <b>Describe la interacción de la escuela con actores del entramado social, político, cultural y tecnológico.</b>	Alianzas estratégicas  RELACIÓN CON OTRAS ORGANIZACIONES COMO.  Con medios de comunicación masiva, Con agremiaciones, Con instituciones comunitarias	Relaciones e interacciones con diversos organismos, públicos y privados, que conforman la red social de la escuela.	Se manifiesta la idea de trabajar con otras instituciones fuera de la escuela aspecto muy importante para el acercamiento la comunidad y expresar lo importante para la educación fuera del aula, sin embargo no hay aparecen maneras en las que dicha pretensión se materialice.
<b>Comunidad educativa</b>	Definición		No aparece una definición de la comunidad educativa, sus roles ni responsabilidades.
	Derechos	Derechos y responsabilidades de los miembros de la comunidad educativa.	No aparece
	Responsabilidades	Funciones, acciones o áreas de acción que son propias de los actores educativos según su rol y posición en la estructura.	No aparece
	Participación	Capacidad y accionar efectivo de los actores educativos y que incide en la conducción de las comunidades.	No aparece
	Adhesión	Posibilidad de que la comunidad educativa pueda manifestar su grado de satisfacción.	No aparece
<b>Convivencia</b>	Foco en ciudadanía  En la IER Santa Rosa de Lima se evidencia baja participación, liderazgo, autonomía en la toma de decisiones y poco sentido de pertenencia, lo cual amerita un cambio en la actitud de los estudiantes y padres de familia, que se vea reflejado en la integración activa de los organismos del gobierno escolar-  Justificación:  Formar ciudadanos/as, es uno de los ejercicios más difíciles de la enseñanza, pero también uno de los más importantes en este mundo contemporáneo, en el que se hace urgente, mejorar las relaciones de convivencia en los diferentes espacios donde se interactúa: la familia, la institución educativa, los grupos	Pone a la formación ciudadana como el foco de la gestión de la convivencia	Si se manifieste el foco de la convivencia un punto importante para relación de todos no solo que interactúan en una institución educativa y esta la ayuda en todos sus ámbitos.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1803

Facultad de Educación

<p>sociales, la comunidad del barrio o vereda, las organizaciones políticas.</p> <p><b>Objetivo General</b></p> <p>Promover en la institución educativa rural Santa Rosa de Lima, el estudio y comprensión de la Constitución Nacional y la instrucción cívica, fomentando a la vez, prácticas democráticas que conlleven al aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.</p>			
<p><b>Normas de convivencia</b></p>		<p>Menciona normas de convivencia escolar.</p>	
<p><b>Espacios para madres, padres y apoderados.</b></p> <p>El consejo de padres de familia, es un medio para asegurar la continua participación de los padres y acudientes en el proceso pedagógico del establecimiento. Podrá estar integrado por los voceros de los padres de los educandos que cursan cada uno de los diferentes grupos que tiene la institución, o por cualquier otro esquema definido en el seno del consejo.</p>		<p>Especifica espacios para organización y participación de madres, padres y apoderados</p>	<p>Los consejos de padres de familia es donde los padres pueden saber y experimentar lo que se hace en la institución y los padres son importantes en la conformación de un buen ámbito educativo.</p>
<p><b>Comunicación</b></p>		<p>Informa sobre canales de comunicación entre diferentes actores.</p>	<p>No aparece</p>
<p><b>Procedimientos</b></p>		<p>Describe formas para presentar sugerencias o solicitudes.</p>	<p>No aparece</p>

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

FICHA CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA GEMA

1.1 NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:

\_\_\_Institución Educativa SANTA GEMA\_\_\_

CALENDARIO A  B\_\_\_

MASCULINO\_\_\_ FEMENINO\_\_\_ MIXTO

1.2 UBICACIÓN: MUNICIPIO \_\_\_BURITICÁ, ANTIOQUIA\_\_\_ DIRECCIÓN \_\_\_\_\_

TELÉFONO\_\_\_852 70 48/852 70 21\_\_\_ PÁGINA \_\_\_\_\_

WEB\_\_\_\_\_ CORREO ELECTRÓNICO [iesantagema@tareanet.edu.co](mailto:iesantagema@tareanet.edu.co)

1.2.1 ZONA:

URBANA  RURAL\_\_\_

1.3 NIVELES EDUCATIVOS: EDUCACIÓN PREESCOLAR  BÁSICA PRIMARIA  BÁSICA SECUNDARIA

EDUCACIÓN MEDIA  EDUCACIÓN DE ADULTOS\_\_\_

1.4 NÚMERO DE SEDES:

URBANAS  RURALES\_\_\_

1.5 NATURALEZA: OFICIAL  PRIVADA\_\_\_

1.6 CARÁCTER: ACADÉMICO  TÉCNICO\_\_\_ ESPECIALIDAD O ÉNFASIS \_\_\_NORMAL SUPERIOR

1.7 RECTOR/A: \_\_\_JOSÉ ALFREDO AGUDELO NANCLARES\_\_\_

1.8 ENTORNO FÍSICO Y SOCIOECONÓMICO (Breve descripción específica)

La Institución Educativa Santa Gema está ubicada en el casco urbano del Municipio de Buriticá, cuenta con dos plantas, una para Sección Primaria y otra para la Sección Secundaria; las aulas de clase son espacios muy pequeños para atender la demanda de la actual población y debe añadirse además que no se cuenta con el personal docente necesario (No hay Coordinador Académico, Coordinador de Disciplina, Docente de Apoyo). En estos momentos cuenta con un población estudiantil que oscila entre 700 -750 estudiantes entre los Estratos Socioeconómicos, en su mayoría, 1, 2 y 3.



**FICHA DE CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL SANTA ROSA DE LIMA**

Facultad de Educación

**1.1 NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:**

\_\_\_ Institución Educativa SANTA ROSA DE LIMA \_\_\_

CALENDARIO A X B \_\_\_

MASCULINO \_\_\_ FEMENINO \_\_\_ MIXTO X \_\_\_

**1.2 UBICACIÓN:** MUNICIPIO GIRALDO, ANTIOQUIA DIRECCIÓN Calle 10 N° 8-17 \_\_\_

TELÉFONO 857 12 38 PÁGINA WEB \_\_\_\_\_ CORREO ELECTRÓNICO \_\_\_\_\_  
[iersantarosadelima@hotmail.com](mailto:iersantarosadelima@hotmail.com) -

**1.2.1 ZONA:**

URBANA \_\_\_ RURAL X \_\_\_

**1.3 NIVELES EDUCATIVOS:** EDUCACIÓN PREESCOLAR X BÁSICA PRIMARIA X BÁSICA SECUNDARIA X  
EDUCACIÓN MEDIA X EDUCACIÓN DE ADULTOS \_\_\_

**1.4 NÚMERO DE SEDES:**

URBANAS \_\_\_ RURALES 6 \_\_\_

**1.5 NATURALEZA:** OFICIAL X PRIVADA \_\_\_

**1.6 CARÁCTER:** ACADÉMICO X TÉCNICO \_\_\_ ESPECIALIDAD O ÉNFASIS \_\_\_ NORMAL SUPERIOR

**1.7 RECTOR/A:** JHON FREDY CAMPO CAMPO \_\_\_

**1.8 ENTORNO FÍSICO Y SOCIOECONÓMICO (Breve descripción específica)**

La planta física de la institución Educativa es un poco compleja ya que no cuenta con aulas adecuadas para dar clase y no hay la capacidad para atender la población estudiantil; cuenta con una placa deportiva donde se dan las clases de educación física. La Institución está situada en un corregimiento del municipio de Giraldo donde la mayoría de la población se ubica en los estratos socioeconómicos 1 y 2.

**PLAN DE ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
SANTA GEMA**

Facultad de Educación

<b>Marque con una X si dicho Plan de Área cuenta con los siguientes componentes:</b>			
<b>COMPONENTE N° 1. CARACTERIZACIÓN</b>			
	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones. (Describa brevemente qué se encuentra en este apartado).</b>
Identificación.	<b>X</b>		La Institución Educativa José Acevedo y Gómez se encuentra ubicada en la zona 6, comuna 15 de Medellín. Atiende los niveles de Educación preescolar, básica y media, en tres jornadas escolares. Cuenta con 3.050 alumnos matriculados, 90 maestros, 5 coordinadores, 4 auxiliares administrativas y un rector. Su nivel socioeconómico de los estudiantes es: Sisbén, 1, 2 y 3. Ofrece Educación Técnica con especialidad en: Negocios Internacionales, Mercadeo, y Publicidad, Informática, Diseño de Páginas Web, Hotelería y Turismo. (En la Institución Educativa Santa Gema se está trabajando con el Plan de Área de una Institución de Medellín)
Tabla de contenido	<b>X</b>		
Introducción		<b>X</b>	
Diagnóstico y pronóstico		<b>X</b>	
Objetivos	<b>X</b>		Son importantes en la medida que todos están relacionados con que lo estudiantes se reconozcan como seres sociales, históricos y políticos, pero desde lo local, regional nacional y global para que se asuman como sujetos activos, participativos y críticos en la construcción de su entorno socio-cultural.
Justificación		<b>X</b>	
Fundamentación	<b>X</b>		La postura didáctica es constructivista por lo que se parte de diagnósticos que permiten reconocer a los estudiantes esa diversidad de saberes previos que enriquecen el trabajo de construcción de conocimiento en esa institución, además de tener en cuenta los referentes sociales y culturales lo que beneficia la transformación de su medio natural convivencia social.
<b>COMPONENTE NO 2: MALLA CURRICULAR</b>			
Grado y período académico	<b>X</b>		.
Eje curricular n°		<b>X</b>	
Título		<b>X</b>	
Disciplina social relevante			
Tiempo estimado para su ejecución		<b>X</b>	
Intencionalidad		<b>X</b>	
Pregunta Problematicadora	<b>X</b>		
Ámbitos conceptuales	<b>X</b>		
Los contenidos	<b>X</b>		
Metodología		<b>X</b>	
Procedimientos y criterios para evaluar		<b>X</b>	

**PLAN DE ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA  
ROSA DE LIMA**

<b>Marque con una X si dicho Plan de Área cuenta con los siguientes componentes:</b>			
<b>COMPONENTE N° 1. CARACTERIZACIÓN</b>			
	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones. (Describa brevemente qué se encuentra en este apartado).</b>
Identificación.		<b>X</b>	Al no estar de manera explícita los elementos preliminares del Plan de Área, no existe una indicación de qué forma el área aporta a que los principios misionales de la Institución Educativa se materialicen, del mismo modo en que no hay señalamiento de los fundamentos legales en los que se enmarca la propuesta pedagógica del área, lo que no



			permite contextualizar la Escuela y los sujetos que a ella acuden; esto resulta preocupante en la medida en que no se presentan las perspectivas teóricas tanto de la disciplina, como de enfoques, o referentes que sustenten la práctica pedagógica y didáctica.
Tabla de contenido		X	
Introducción		X	
Diagnóstico y pronóstico		X	No existe un diagnóstico ni pronóstico de problemáticas que se presentan tanto al interior de la institución escolar como al exterior, es decir no se hace referencia al contexto que rodea a la escuela.
Objetivos	X		Como objetivos se dan consideraciones generales, los cuales no parten de una situación problemática, no una Orientación clara de que es lo que se persigue en el plan de área en general, ni en cada uno de los grados.
Justificación	X		Es aquí se plantea la necesidad de que los estudiantes entren en contacto con las Ciencias Sociales pues estas según el Plan es “una forma de mirar el mundo, que se traduce en un conjunto de conocimientos con pretensión de Globalización y que ofrecen posibilidades de explicar, comprender, predecir y sobre todo, de reflexionar sobre los hechos sociales y de asumir responsabilidades” permitiendo que el estudiante asuma tareas para una transformación social. También se menciona que los nuevos ciudadanos colombianos deben reconocer los aspectos esenciales de su entorno y aplicar una visión analítica, reflexiva y creativa para pensar la realidad de su entorno.
Fundamentación		X	Si bien aparecen elementos propios de la normatividad que señala las bases legales que regulan los procesos pedagógicos del área, tanto las de carácter externo, como las internas. Como: Resoluciones del Consejo Directivo, del Consejo Académico, del Comité de Evaluación y Promoción, entre otros y normas de carácter externo como Constitución Política, Ley 115 de 1994, no aparecen elementos del campo disciplina, estas son necesarias la medida en que con estas “gramáticas” de cada saber, permite comprender el entramado conceptual y metodológico resultante una postura epistemológica de los saberes, aparecen fundamentos desde lo didáctico y pedagógico.
<b>COMPONENTE NO 2: MALLA CURRICULAR</b>			
Grado y período académico	X		Aparecen divididos
Eje curricular nº	X		Los Ejes Generadores son mencionados pero no aparecen articulados con las temáticas que se proponen,
Título		X	
Disciplina social relevante		X	Se deduce un privilegio a la historia, pero no se plantean marcos epistemológicos, por lo que no hay una perspectiva metodológica clara.
Tiempo estimado para su ejecución		X	No hay actividades propuestas ni tiempos estipulados.
Intencionalidad		X	No existe una intencionalidad de los contenidos, es decir, no responden ni a un por qué ni a un para qué.
Pregunta Problematicadora		X	Si bien hay una preguntas, estas no pueden llamarse preguntas problematizadoras, puesto que problematiza el conocimiento ni se articulan con situaciones problema tanto de disciplinas como de contextos sociales
Ámbitos conceptuales	X		Se enuncian a manera de temas
Los contenidos		X	Sólo aparecen listados de temas
Metodología		X	Sólo se enuncian actividades pero de ningún modo aparece la estructuración de una metodología que apoye los procesos de enseñanza del área en coherencia con objetivos reformulados y se sustente en los aportes teóricos que le den sentido. No hay una enunciación de las estrategias didácticas, derivadas de la metodología, de acuerdo con el tipo de competencias que en el área se pretenden desarrollar
Procedimientos y criterios para evaluar		X	En el plan de área no aparece qué se evalúa, ni se enuncia un para qué se evalúa,



y mucho menos cómo se evalúa, por tanto no se establecen instrumentos, ni criterios ni ningún enfoque.

### Anexo 03: Matriz de Análisis Proyecto Pedagógico de Educación Ambiental

Análisis de los proyecto pedagógico de educación ambiental de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima de Manglar				
Contextualización del Problema a Solucionar		Componente 2: Estrategias, técnicas e instrumentos	Componente 3: Evaluación.	Observaciones
Proyecto	Elemento textual			
<b>Planteamiento del problema</b>	<p>“El reto ecológico tiene importantes connotaciones sociales y políticas, además de las económicas. Es por ello que la progresión, en materia de preservación del medio ambiente, resulta tan difícil, ya que implica, en muchos aspectos, redefinir los modelos de sociedad, progreso y desarrollo. Hasta el presente nuestra civilización se ha comportado como si poseyera una fe ciega en la inagotabilidad de los recursos naturales. El conocimiento de los ciclos biogeoquímicos de los elementos permite comprender que este comportamiento no podrá ser indefinido. Al contrario, la especie humana debe alcanzar un equilibrio con su medio, es decir con la tierra.”</p>	No aparece	No aparece	<p>En este planteamiento se rescata que la institución admita que los problemas ambientales entran en interconexión con asuntos socioeconómicos y políticos, lo que efectivamente dificulta el admitir un solo punto de vista entorno a las soluciones a problemas ambientales, sin embargo, este planteamiento del problema solo se reduce a enunciar algo que ya es ampliamente discutido y conocido,, es decir, se infiere que el problema que la institución destaca es la complejidad que tienen los problemas ambientales en el marco de la globalización que ponen en riesgo la propia supervivencia de la Tierra, sin embargo, recuérdese que los problemas que se planteen en los proyectos pedagógicos deben responder a problemas concretos, susceptibles de intervención pedagógica relacionados con el contexto en el que la institución está inmersa.</p> <p>Al no haber un adecuado planteamiento del problema al cual se le pretende dar solución, no es de extrañar que el proyecto carezca de los componentes que deben hablar de las estrategias, técnicas e instrumentos para intervenir el problema, por lo que tampoco existe el componente evaluativo.</p>
<b>Contexto del problema</b>		No aparece		<p>No hay contextualización del problema, es decir no se da una articulación entre el contexto disciplinar de las ciencias sociales y el contexto de la escuela, lo que conlleva a que no se perciba en qué lugar tiene la aplicación de este proyecto pedagógico</p>



Ámbitos organizativos		Observaciones
Ámbitos	Cómo se presentan	
<b>Fundamentación</b>	<p>Justificación:</p> <p>Los seres humanos actúan y se comportan como si vivieran aparte de la naturaleza. Esta separación del ser humano de la naturaleza se puede observar en nuestro entorno inmediato: la institución, en la alta proporción de desperdicios que los estudiantes depositan, arrojan en el ecosistema.</p> <p>Estos desechos son de un volumen mayor del que pueden asimilar los procesos naturales del ecosistema generando una alta contaminación, por el ruido en los salones de clase, maltratando las plantas, mostrando poca preocupación por el cuidado de éstos; no se nota la cultura de la protección de los enseres y materiales físicos que se tienen, mucho menos de los recursos naturales. Además de ello también se observa en el gasto excesivo de agua. Esta conducta es observada no sólo en los estudiantes sino también en el educador y demás personas de la institución.</p> <p>El concepto de ecología humana es poco utilizado pues las relaciones interpersonales se ven afectadas por el trato brusco y agresivo entre estudiantes y ni qué decir de la ecología espiritual cuando algunos desconocen hasta la existencia del concepto.</p> <p>Esta misma situación se observa en las familias por la poca responsabilidad en la educación que dan a sus hijos con relación a lo ambiental, pues no se tiene la conciencia del cuidado, protección y preservación de los recursos naturales por falta de conocimiento y sensibilización frente a este tema.</p> <p>A nivel institucional son pocas las propuestas que se han hecho tendientes a la solución de esta problemática: las actividades que se han programado no llevan a una secuencia lógica que permita generar</p>	<p>No hay posturas epistemológicas, teóricas, disciplinares y pedagógicas que fundamenten las aseveraciones realizadas en este apartado, es decir, no se logra entender desde que disciplinas, paradigmas y enfoques están hablando, no habiendo una construcción de referentes que ayuden a comprender como entienden conceptos como “naturaleza”, “ecología humana”, “ecología espiritual”<sup>10</sup>, “medio ambiente”, “cultura de la protección”, “recursos naturales”, “reconciliación con el medio ambiente”.</p> <p>Esto ha generado que los problemas ambientales sean reducidos al inadecuado manejo de residuos sólidos y contaminación sonora dentro de la escuela, omitiendo problemas ambientales del contexto exterior.</p> <p>Hay una culpabilidad hacia los padres de familia, esto es reiterado en los otros documentos analizados, descuidando que existen fenómenos estructurales, culturales, económicos y políticos que explican mejor las situaciones que se presentan en la escuela.</p>

<sup>10</sup> Concepto que los investigadores que participaron en este trabajo, al igual que los estudiantes, también desconocen.



### 1. Justificación

La salida de campo se constituye en una valiosa experiencia directa para que los estudiantes evidencien, estudien y analicen las variaciones de las distribuciones de los fenómenos bióticos, abióticos y antrópicos en la superficie terrestre, tomando como referencia su contexto cercano así como las causas, evolución y consecuencia de las relaciones entre el hombre y el medio.

Esta actividad complementa los conocimientos teóricos, permitiendo la comparación y contrastación que les conduzca a pensar geográficamente, con el propósito de ofrecer respuestas al QUÉ, al CÓMO y al POR QUÉ de dichos fenómenos. Ejercicio académico que posibilita la construcción de conocimiento en procura de dar respuestas al PARA QUÉ de la Geografía en la educación.

### 2. Objetivos

2.1 Conceptual. Poner en evidencia las transformaciones del espacio urbano estudiados en el espacio conceptual.

2.2 Procedimental. Analizar las problemáticas ambientales, culturales y sociales que acarrea la interacción Hombre-Medio.

2.3 Actitudinal. Contribuir a la construcción de Pensamiento Geográfico en el estudiante con el ánimo de que se constituya en un eje central de su labor sujeto y actor social.

### 3. Propuesta de trabajo

Lugares de visita: Parque principal, calles del municipio, y en general, todos los hitos representativos del municipio.

Fecha y hora de salida:

fecha y hora de llegada:

#### 3.1. Punto de Partida (antes)

3.1.1. Descripción Construcción de cartografía temática a partir de imágenes satelitales sobre: actividades económicas, impactos ambientales, manejo de residuos sólidos, conflictos socio territoriales.

3.1.2. Elabore un itinerario previo del viaje: cartografía de los lugares a visitar, actividad económica.

#### 3.2. Punto de Anclaje (durante)

3.2.1 En el mapa entregado señale el recorrido y puntos de observación.



- 3.2.2 Identificar y describir las principales actividades económicas encontradas
- 3.2.3 Qué relación se puede establecer entre ellas
- 3.2.4 Referencie una configuración y desenvolvimiento territorial a causa de la acción antrópica (actividad económica, urbana, política y cultural).
- 3.2.5 Elabore esquemas, dibujos o fotografías explicativas donde se muestre cuáles son los impactos de cada una de ellas en los aspectos ambiental, social y cultural
- 3.2.6 Realice una comparación y contrastación entre la información previa (Punto de partida) y la experiencia directa (punto de anclaje):
- A- Aprendizaje nuevo
  - B- Aprendizaje enriquecido
  - C- Desaprendizaje
- 3.3 Punto de llegada (Después)
- 3.3.1 Sistematice y analice la información obtenida.
- 3.3.2 Evalúe la pertinencia, coherencia y cumplimiento de los propósitos y objetivos que se plantearon para el trabajo de campo.
- 3.3.3 Qué propuestas plantearía para cada uno de los impactos encontrados
- 3.3.4 De acuerdo a lo anterior, cuáles crees que han sido los cambios en el paisaje y en la infraestructura de las viviendas en el recorrido. Cómo era y cómo es el municipio.
4. Autoevaluación del proceso
- Realice una evaluación donde tenga en cuenta:
- 4.1. Aprendizajes nuevos
  - 4.2. Aprendizajes enriquecidos
  - 4.3. Desaprendizaje
  - 4.4. Reflexiones y conclusiones



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

### 5. Criterios de Evaluación

Se hará por medio de la Heteroevaluación, teniendo como base el desarrollo de todos los Ítem de acuerdo con las orientaciones de la presente Guía, la capacidad de establecer asociaciones e interacciones, así como una socialización clara y coherente.

### 6. Recomendaciones

La visita a los sitios establecidos es una actividad pedagógico-académica -trabajo de campo- que constituye parte importante de la propuesta metodológica y evaluativa del curso, en procura de los propósitos de formación de la institución sata rosa de lima y específicamente de su proceso de aprendizaje. En tal sentido, no es un paseo y, por tanto, deben seguirse las siguientes normas y recomendaciones:

- Lleve los implementos personales básicos y el material necesario para la elaboración del trabajo.
- Asista puntual a las actividades y a los sitios de encuentro.
- Sostenga un trato respetuoso con los y las compañeras, así como con las personas y los entornos visitados.
- Asuma el compromiso con la realización de las actividades programadas.

### Anexo 06: La Minería como asunto Socio-Territorial. Ficha de Clasificación.

		CHIQUI RELATOS	SALIDA PEDAGÓGICA	FORO EDUCATIVO
<b>MINERÍA COMO ASUNTO SOCIO- TERRITORIAL</b>	<b>AMBIENTAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “No había tanta contaminación por medio del humo, tanto de marihuana como de los demás gases que salen o que le echaban a las minas”. G2</li> <li>- “El agua era abundante, ahora se está agotando”. B2</li> <li>- “Las fuentes de agua eran más abundantes y ahora la minería las está acabando y se observa también contaminación en las calles gracias a la minería”. B7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “El paisaje en el municipio ha cambiado notablemente debido al trabajo minero, se ha descuidado mucho el trabajo en el campo y el cuidado en el medio ambiente; hay muchas construcciones nuevas, anteriormente era un municipio calmado y con poca gente”.</li> <li>- “Dentro de los impactos de la minería se encuentran los ambientales: para el caso de la minería subterránea que es la</li> </ul>	



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

			<p>principal actividad que se desarrolla en el municipio se observa la sedimentación de los cauces de los ríos y quebradas debido a los escombros generados en la excavación de socavones; la contaminación con metales pesados y agentes químicos peligrosos utilizados en la producción minera, principalmente el mercurio y el cianuro y la erosión de terrenos por la masiva perforación de túneles en las montañas donde se lleva a cabo la explotación minera; dentro de los impactos sociales se encuentra las alteraciones del orden público con las personas que llegan de otros lugares para llevar a cabo la explotación minera y por ende, el incremento de la dinámica económica, comercial producida por la cantidad de recursos generados en el proceso minero; debe añadirse además los impactos culturales en los que se destaca el cambio de vocación económica, se pasó de la vocación agraria a la vocación minera ya que ésta es más rentable para el pueblo y la introducción de nuevas costumbres provenientes de otros lugares del país que son implementadas acá por las personas que llegan</p>	
--	--	--	---	--



			a ejercer la minería”.	
	<b>SOCIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Primero sólo habían tres familias y ahora hay muchas familias que vienen de otras partes como de Segovia, de Anorí y otras partes”. B1</li> <li>- “Antes la población era más baja, no habían tantas casas, no existía la fiebre del oro, era más sano, no había tanto marihuanero, los jóvenes y los demás podrían salir tranquilos sin la mayor preocupación de qué le pudiera pasar; habían menos problemas de orden público”. G1</li> <li>- “Cuando era niña no habían mineros y no había tanta gente, al crecer, esto se ha llenado de gente y la mayoría son puros mineros, por cualquier parte se ven huecos y chozas donde se refugian mineros o paracos”. G2</li> <li>- “Yo extraño mi barrio cuando era niño y mi barrio era muy feo y después vino la minería y se volvió más horrible de lo que era y ya está más peligroso y hacen más cosas, hay peleas, hay guerras y asustan a las personas”. G4</li> <li>- “Mi papá es minero, trabaja en una empresa del Consorcio Higabra, si nosotros nos enfermamos nos pagan la medicina”. G. 5</li> <li>- “Mi barrio anteriormente era muy agradable, no había tanta congestión, todo era en tranquilidad y armonía, aunque muchas veces sí había un poco de desorden. Mi barrio era muy bueno y sano, había un ambiente muy agradable”. B3</li> <li>- “Primero Buga no era tan poblado, ahora es con mineros y mucha gente desconocida”. B4</li> <li>- “Mi Vereda Llano Grande era super callada, una vereda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Nuestro municipio ha cambiado mucho con el problema de la minería, han llegado muchos problemas a nuestro municipio, pues todo era muy bueno y mejor, había menos plata pero vivíamos en tranquilidad. Primero habían pocas casas, poca gente, pocos problemas, ahora hay mucho desorden, construyen casas donde no se debe, hay mucha plata pero mucha violencia, no hay tranquilidad ni armonía y hay mucha descomposición social”.</li> <li>- “El municipio de Buriticá primero era un municipio tranquilo, casi no se escuchaba tanto ruido, no tenía problemas, tanto es que el presidente no sabía que había un pueblo llamado Buriticá pero ya sabe que existe en el mapa. Ahora mi pueblo se conoce porque hay mucha mina, explotación, vagancia, mucha prostitución, delincuencia y niñas en embarazo y muchas personas que están dañando nuestro pueblo poco a poco y día tras día mientras trabajan en la minería”.</li> </ul>	



		<p>tranquila, no había entables ni nada de eso, no habían tantas casas como las que hay en estos momentos, pusieron un bar donde todos los días hacen bulla y no nos dejan dormir por la bulla y las peleas de los borrachos, ya es muy problemático, se dañó la vereda por completo.” B5</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Cuando era pequeña en mi barrio no robaban, uno podía dejar la puerta abierta y nada pasaba, en ese entonces no se veía maltrato, no violaban, eran todos muy buena gente y lo respetaban a uno, hasta que llegaron unos mineros y se fue dañando el pueblo, la gente y el barrio, porque ya habían robos, se veían violaciones, maltrato, la gente ahora lo irrespetan, le hacen matoneo”. B6</li> <li>- “Yo recuerdo que en mi barrio primero había mucha tranquilidad y silencio”. B8</li> <li>- “El barrio era sano, todos no ayudamos unos a otros, compartíamos todo, todos vivíamos en convivencia”. B15</li> <li>- “No fumaban marihuana y ahora fuman, no habían casas para pelea de gayos y ahora pelean, no era tan desorganizado y ahora es, no hacían tanta bulla y ahora hacen”. B30</li> <li>- “Me parece bueno vivir por acá en Pinguro, aunque también es un poco desagradable por el desorden de la minería porque han matado gente por trabajar”</li> </ul>		
	<p><b>CULTURAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Las casas eran de barro y ahora son de material”. B1</li> <li>- “Antes no habían casa de ladrillos, prácticamente todas las casas eran de bareque y techo de cin”. G1</li> <li>- “Cuando era niña mi barrio no tenía casi casas de ladrillo ya que casi todas eran de bareque”. G2</li> <li>- “Nací en la Vereda Bubará, las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “La Compra de Oro contamina con cianuro, además, produce un cambio de identidad cultural por la cantidad de personas flotantes”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Integrar el POT, el PEM y los PRAES para generar un Cambio Cultural”.</li> </ul>



	<p>casas eran de barro y ahora, algunas, son de adobe”. B2</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- “Soy de Bubará, cuando estaba pequeña las casas eran de barro y ahora ya está progresando porque ya la gran parte es de material”. B7</li><li>- “Mi barrio se llama Patio Bonito, primero las casa eran de tierra y cuando crecí las casas ya las estaban formando, o sea, ya estaban evolucionando”. B14</li><li>- “Habían casa, las casa eran de tierra”. B15</li><li>- “Cuando era pequeña, las casas en mi barrio eran de barro, bareque y de tapia, y tampoco habían hecho la carretera, era de arena y los caminos eran trochas”. B17</li><li>- “El barrio primero no tenía tantas casas, ahora hay más bastantes y las casas son de dos o tres pisos”. B16</li><li>- “Cuando Yo tenía 5 años mi barrio tenia las casa de tierra y ahora son de material y son de segundo piso y hasta de cuatro pisos”. B25</li><li>- “Cuando yo era pequeña las casas eran de barro y ahora las casas son de material y de segundo piso y la carretera era de gravilla”. B26</li><li>- “Cuando yo era chiquita mi barrio era de bareque y ahora ya las casas son de material”. B28</li><li>- “Yo nací en Carepa y me vine a vivir aquí en Buriticá, vivo en Pinguro, estoy muy feliz y me siento orgullosa en Buriticá, convivo muy bien con la gente”. B9</li><li>- “Yo en Segovia vivía por el 13 de Mayo, pero ahora estoy viviendo en Buriticá por el barrio El Edén”. B22</li><li>- “Yo nací en Buriticá, en Higabra, primero no había carretera y ahora si hay, rimeros no había túnel y ahora si hay, primero no habían tantos hombres trabajando en el túnel y</li></ul>	
--	---	--



		ahora sí hay, Higabra ha cambiado mucho”: B10		
	<b>POLÍTICO</b>		<ul style="list-style-type: none"><li>- “Debe legalizarse la minería ilegal y hacer trabajos sociales con la gente sobre la contaminación ambiental que generan los químicos que se utilizan en la minería”.</li><li>- “Nosotros plantearíamos recursos para que Buriticá no se contaminara más por todos los químicos con que queman el oro y toda la basura. Hablaría con el señor alcalde para dialogar con ellos y poder hacer cosas por un Buriticá mejor”.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Consolidar Autonomía Municipal y la definición del PEM”.</li><li>- “Crear y Fortalecer formas de trabajo Interinstitucional (Redes, Mesas Temáticas, Asociaciones)”.</li></ul>
	<b>ECONÓMICO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Muchas personas cultivaban sus parcelas, ahora muchos agricultores han dejado sus tierras por dedicarse a la minería”. G1</li><li>- “Ya todos se están yendo a trabajar a las minas, los que supuestamente son niños también se están yendo a trabajar allá”. G2</li><li>- “Mi barrio era muy pequeño, no había tanta gente, ahora ya hay mucho comercio”. G3</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Desde que llegó la minería ha aumentado los dineros en los negocios y la economía”.</li></ul>	