



**Pensamos desde nuestros lugares: trayectos biográficos del C.E.R. Marcella
(Arboletes-Antioquia)**

Iverth De Jesús Rentería Arias

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

Asesora

Angélica María Serna Salazar, Magíster (MSc)

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Rentería Arias, 2022)
Referencia	Rentería Arias, I. (2022). Pensamos desde nuestros lugares: trayectos biográficos del C.E.R. Marcella: [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Licenciatura en Educación Básica Primaria UdeA, Cohorte II.



Centro de Documentación Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortúa.

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

Dedicatoria

El presente trabajo está dedicado principalmente a Dios todo poderoso quien es el que ha permitido la culminación exitosa de este proyecto. En este mismo sentido, a mis hijos; Deivert y María José Rentería Espitia, que son mis motores fundamentales para seguir escalando peldaños que me permitan seguir creciendo tanto a nivel profesional como personal y social. Y, porque además padecieron mi ausencia en muchos momentos por el arduo trabajo que implicó este bello y complejo ejercicio investigativo.

También, a mi cónyuge, a mi madre, padre y hermanos quienes directa o indirectamente colaboraron y fueron pilares emocionales cuando más lo necesité. Así mismo, a mi querida tía Ligia Arias, por creer siempre en mis capacidades y apoyarme desde la distancia motivándome a sacar adelante estos estudios. Por último, pero no menos importante, a toda la comunidad de la vereda Marsella, estudiantes de los grados 4º y 5º y madres de familia; por acompañarme, creer y participar activamente con sus saberes e ideas en la construcción de esta inolvidable propuesta investigativa de corte pedagógica y educativa donde se entreteje tejido social.

Agradecimientos

Mis agradecimientos van dirigidos primeramente a Dios todopoderoso en quien tengo la seguridad que hizo posible que este sueño se alcanzara de la mejor manera brindándome la vida, salud, sabiduría y bienestar. A la asesora, Angélica María Serna Salazar, por su paciencia y compromiso, a mi grupo de compañeros de estudio, al equipo coordinador de la Licenciatura en Educación Básica Primaria y a la facultad de educación por acogerme y acompañarme durante todo este proceso de recuperación, aprendizajes y reflexión de mi práctica pedagógica. A todos mis maestros y maestras de la Licenciatura por los saberes donados, su compromiso y profesionalismo y a mis coequiperos (estudiantes, madres de familias y personas de la comunidad de la vereda Marsella) por su disposición, atención y participación en cada una de las actividades propuestas.

Escuela: Centro Educativo Rural Marcella



Nota. Fuente archivo fotográfico del maestro investigador

“Mi gratitud también es para ti C.E.R. Marcella por permitirme conocer y comprender con mayor profundidad tu esencia y que eres mucho más que una planta física con mobiliarios y demás recursos escolares, eres un ente vital que abriga, que acoge, que cuenta, que resiste y entreteje tejido social comunitario”. (Maestro investigador)

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Apertura.....	21
La ruralidad	23
Educación en la ruralidad.....	25
La historia de la implementación de la educación rural en Colombia	27
Problemáticas y situaciones en torno a las escuelas rurales.....	29
El conflicto y la posibilidad de una educación rural	31
Trayectos biográficos de una escuela rural - Narraciones y relatos autobiográficos de experiencia	34
Pensamiento sociocrítico y lectura crítica.....	35
¿Cómo llegué a construir el problema de mi práctica investigativa?.....	39
Metodología del proceso de mi práctica investigativa	43
Diseño de la investigación.....	44
Técnicas e instrumentos	46
Entrevista:.....	46
Taller investigativo:.....	47
Cartografía social	47
Población participante	49
La actividad “Dibujo de mi escuela”.....	55
Reflexión de los dibujos de los estudiantes.....	56
Sobre el desarrollo de la actividad Cartografía social: Momento colectivo de comprensión de como la escuela se fue construyendo en este territorio.	56
IV Resultados y Discusión	61

Trayectos biográficos de una escuela rural: Voces situadas, lugares y tiempos reconocidos....	61
Qué hay en el fondo de la afirmación Trayectoria biográfica de una escuela rural	62
La idea de escuela, lo rural y lo urbano.....	64
¿Ser maestro en una escuela rural?	67
El asentamiento: ¿De dónde vino la gente de la vereda y la escuela?.....	72
Vida sociocultural en comunidad.....	76
La organización comunitaria en la vereda la Marsella.....	77
La construcción una escuela para la vereda Marsella	79
Construyendo colectivamente la trayectoria biográfica de la escuela de la Marsella: Cartografía Social.....	89
Trayectoria de la escuela Marcella, sus historias iniciales	97
Trayectoria de la escuela Marcella, sus historias del presente	104
Del año 2003 al 2021	104
Proyección al futuro de la escuela rural C.ER. Marcella,	107
V Conclusiones	109
Recomendaciones.....	112
Referentes bibliográficos.....	113

Lista de tablas

Tabla 1 Descripción de actividades del proceso de práctica pedagógica investigativa	49
Tabla 2 Descripción de actividades del proceso de práctica pedagógica investigativa diseñadas y no implementadas.....	52
Tabla 3 Dibujo de la escuela del pasado, del presente y del futuro por parte de los niños y niñas participantes	83
Tabla 4 Recolección, y descripción de los dibujos de los estudiantes: Escuela del pasado, presente y del futuro que se imaginan los niños.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 5 Elaboraciones y relatos que se produjeron en la cartografía social.....	92
Tabla 6 Docentes	105
Tabla 7 compendios docentes que han laborado oficialmente en la sede CER. Marcella.	105

Lista de figuras

Figura 1 Infografía 1	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2 Infografía 2	87
Figura 3 Infografía 3	87
Figura 4 Niños participando de la cartografía social	90
Figura 5 estudiantes, madres y adultos de la comunidad participando de la actividad de cartografía social	92
Figura 6 Taller Cartografía Social – septiembre de 2021	97
Figura 7 Taller cartografía social realizada de forma colectiva septiembre de 2021.....	104
Figura 8 Producción de Cartografía social realizada de forma colectiva.....	107

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA: American Psychological Association

MSc: Magister Scientiae

Párr.: Párrafo

UdeA: Universidad de Antioquia

PNR: Plan Nacional de Rehabilitación

JAC: Junta de Acción Comunal

PEI: Proyecto Educativo Institucional

C.E.R: Centro Educativo Rural

MEN: Ministerio de Educación Nacional

SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje

MEF: Modelos Educativos Flexibles

Resumen

Esta investigación se centra en establecer la incidencia que tiene la lectura social del contexto en la formación del pensamiento sociocrítico de los estudiantes del C.E.R. Marcella en el municipio de Arboletes (Antioquia), a través del reconocer sucesos biográficos de las familias asociados a sus vidas en el territorio y al proceso de fundación de la escuela en la vereda. En este sentido, la escuela rural se percibe aquí como una vida entretejida a la comunidad, a las familias y al territorio, a través de la cual se visibilizan sus historias, deseos, miedos, esperanzas, resistencias y maneras de habitar el lugar.

Así pues, este trabajo propende por analizar y comprender cómo a través del trayecto biográfico de una escuela rural, en este caso el C.E.R. Marcella, es posible una formación sociocrítica no solo de los estudiantes, sino también de las familias, el maestro y demás miembros de la vereda.

En el camino de construir colectivamente conocimiento y darle solución a la pregunta problema, se optó por el enfoque cualitativo, orientado hacia un diseño metodológico de Investigación Acción Participativa.

Se puede concluir que esta propuesta constituye un aporte al saber pedagógico porque evidencia como un maestro se pregunta por la escuela en relación con la comunidad y el territorio para posibilitar que sus estudiantes y sus familias potencien de manera vivencial la capacidad de pensar-se socio-críticamente su realidad conectando ideas y estableciendo relaciones pasado y presente emergiendo en este proceso reflexivo propuestas para solucionar situaciones problemas que los afecten.

Palabras claves: pensamiento socio-crítico, escuela rural, trayectos biográficos, lectura de contexto.

Abstract

This research focuses on establishing the incidence of the social reading of the context in the formation of socio-critical thinking of the students of C.E.R. Marcella in the municipality of Arboletes (Antioquia), through the recognition of biographical events of the families associated with their lives in the territory and the process of founding the school in the village. In this sense, the rural school is perceived here as a life interwoven with the community, the families, and the territory, through which their stories, desires, fears, hopes, resistances, and ways of inhabiting the place become visible.

Thus, this work aims to analyze and understand how through the biographical trajectory of a rural school, in this case the C.E.R. Marcella, it is possible a socio-critical formation not only of the students, but also of the families, the teacher and other members of the village.

To collectively build knowledge and provide a solution to the problem question, the qualitative approach was chosen, oriented towards a methodological design of Participatory Action Research.

It can be concluded that this proposal constitutes a contribution to pedagogical knowledge because it shows how a teacher asks himself about the school in relation to the community and the territory to enable his students and their families to enhance in an experiential way the ability to think socio-critically about their reality, connecting ideas and establishing past and present relationships, emerging in this reflective process proposals to solve problem situations that affect them.

Key words: socio-critical thinking, rural school, biographical trajectories, context reading.

Introducción

Esta investigación nace a partir de la recuperación y reflexión de mi práctica pedagógica en clave narrativa, presento este documento como el informe final de un ejercicio investigativo realizado como proyecto de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Básica Primaria. La pregunta que hizo posible este sendero de indagación fue: ¿Cómo relacionar la lectura social del contexto a partir de trayectos biográficos del Centro Educativo Rural (C.E.R.) Marcella con la formación del pensamiento sociocrítico de los estudiantes y los participantes de la comunidad donde se encuentra situada la escuela?

En concordancia con lo anterior, esta propuesta busca mostrar la escuela como un ente vital cruzado por las experiencias y devenires de las personas y familias del lugar en relación con el territorio, las cuales, han construido modos singulares de pensar-lo y habitar-lo. Al ser reconocido este trayecto desde la voz de los estudiantes, familias y habitantes de la comunidad y no desde supuestos ni imaginarios permite la participación activa, la construcción colectiva y dialógica del conocimiento en un proceso auténtico de intercambio de saberes polifónicos que posibilita la emergencia de un pensamiento y una conciencia sociocrítica en cada uno de los involucrados al hacerse de forma contextualizada y atendiendo a intereses reales de los participantes.

Vale la pena mencionar que la problematización parte de la inquietud que me generaba al notar que la mayoría de los estudiantes se limitaban o guardaban silencio a la hora de dar su opinión y justificarla o de dar solución a una situación problema planteada, una determinada pregunta o un estudio de caso sugerido en las guías de aprendizaje.

Por ello, me movilizaba la idea de pensar en una propuesta pedagógica que propendiera por una formación sociocrítica del pensamiento por medio de la lectura social del contexto en sintonía con develar el significado y reflexionar sobre el sentido de la escuela para y con las personas de esta comunidad. Lo anterior, hizo trascendental la vinculación de las familias y adultos

de la vereda a esta investigación, quienes a partir de sus saberes y experiencias in situ fortalecieron y enriquecieron las actividades de tal forma que los estudiantes se sintieron motivados a participar con preguntas, haciendo inferencias, dando a conocer sus puntos de vistas de forma argumentada, inclusive a brindar soluciones a problemáticas evidenciadas en el desarrollo de las actividades que constituyeron auténticos ejercicios de valoración humana e intercambio de saberes y conocimientos de forma colectiva alrededor de la escuela, la comunidad y el territorio, donde los relatos, la palabra y la voz del otro y de los otros permitieron a cada uno de los involucrados ir reflexionando socio-críticamente al tiempo que nos reconocíamos entre todos(as) como sujetos valiosos y erguidos.

El objetivo general de esta propuesta se encaminó a analizar la incidencia que tiene la lectura social del contexto mediante la recuperación de trayectos biográficos del C.E.R. Marcella en el desarrollo del pensamiento sociocrítico de los niños y niñas vinculados a este centro educativo entre los años 2020 y 2021. Con preguntas de indagación orientadoras como: ¿Cuál la historia de la escuela rural Marcella? ¿Cómo se relaciona la escuela con el territorio? ¿Cómo reconstruir memoria colectiva en torno a la biografía de la escuela Rural Marcella?

En el marco teórico y estado del arte, doy cuenta de las categorías que fueron emergiendo en el acto de expandir y de ir problematizando lo que me inquietaba o me afectada, a medida que iba recuperando reflexivamente mi práctica pedagógica en clave de experiencia. Es así, como estas categorías emergentes, que además tienen que ver con lo que pregunta la indagación problematizadora pusieron en dialogo y conversación mi voz con la de autores que han profundizado en temáticas como: la escuela rural, el pensamiento socio-crítico y lectura crítica, la educación rural, el conflicto armado y la educación rural, los trayectos biográficos, entro otras.

Suministrándole así a este ejercicio investigativo el soporte teórico requerido para mayor y mejor sustentación.

En lo concerniente a la metodología, esta propuesta se inscribió en un enfoque cualitativo porque busca comprender la realidad y no de medirla, orientado así, desde el diseño metodológico de Investigación-Acción Participativa (IAP), empleando los siguientes instrumentos y técnicas: entrevistas semi estructuradas (se entrevistaron a un hombre y a una mujer adultos de la comunidad que han vivido desde la formación de la vereda inclusive algunos de los progenitores fueron los primeros pobladores de la comunidad), las composiciones de los estudiantes que consistió en dibujar la escuela del pasado, del presente y la del futuro y la actividad cartografía social que se convirtió en espacio de intercambio, evocación, imaginación y de construcción familiar entorno a la vida de la gente, la historia y el sentido de la escuela para la comunidad. Cabe anotar que se diseñaron otras estrategias como: taller investigativo, relatos autobiográficos de los estudiantes y conversatorios, los cuales no fueron posible aplicar porque no dio tiempo y las circunstancias sociales por pandemia que nos atravesaba para esos momentos se presentaron como obstáculos que fueron difíciles de sortear.

En cuanto a los resultados y la discusión que emergieron, se da cuenta de ese despliegue metodológico que comprende el trayecto biográfico del C.E.R. Marcella, y que se realizó a través de un arduo proceso de indagación, fracturación, categorización y sistematización rigurosa de la información recolectada.

De la misma forma, se aborda las principales conclusiones que dejó todo este proceso investigativo de preguntarme por ¿Cómo relacionar la lectura social del contexto a partir de trayectos biográficos del C.E.R. Marcella con la formación del pensamiento sociocrítico de los

estudiantes y los participantes de la comunidad donde se encuentra situada la escuela? en las cuales, se puede leer que el pensamiento sociocrítico también emerge al atreverse a pensar la escuela como un ente vital tejido por trayectos biográficos que muestran una relación ineludible entre: escuela, comunidad y territorio; donde son los mismos participantes quienes a través de sus relatos, experiencias, intereses y evocaciones ponen en evidencia el entramado social que se ha entretejido y entreteje sus vidas al estar insertos en esta triada (escuela-comunidad-territorio) permitiendo-nos pensar-nos desde nuestro lugares y reflexionar de acuerdo a tiempos y lugares transitados, lo que permite una emergencia palpable y vivencial del pensamiento y la consciencia sociocrítica.

Por último, se encuentran las principales recomendaciones que van en concordancia con la importancia de la realización de esta propuesta que contó con la participación de los estudiantes, madres y padres de familia y demás adultos de la comunidad, actores reales y protagonistas de la realidad en transformación.

1 Planteamiento del problema

Mi idea inicial para el proceso de la práctica pedagógica, estaba relacionada con la alfabetización en su definición más amplia en concordancia con Freire, , quien afirma que esta consiste; “En el empeño con que los alfabetizados y los animadores culturales juntos leen y escriben su propia realidad, pensando críticamente su mundo, insertándose con mayor conciencia cada vez en la realidad en transformación” y siguiendo esta orientación, me interesaba la formación del pensamiento crítico de los estudiantes de mi escuela.

En esta idea inicial que me inquietaba subyacía la idea de una formación de mis estudiantes que le permitiera argumentar sus puntos de vistas y desarrollar otra forma de acceder y concebir la lectura del código escrito y en general de todo tipo de textos y contextos. Esto es, otros modos de lectura de mundo que le permitan al estudiantado leer signos y símbolos presentes no solo en la escuela sino también en su territorio, teniendo en cuenta, claro está, las capacidades, ritmos de aprendizaje, grado escolar y edad de cada aprendiz. En este sentido, el objetivo no tenía como finalidad prioritaria implementar una lectura crítica para dar respuesta o mejorar los resultados de las pruebas estandarizadas-que de hecho es muy importante para la institución-, sino, ir más allá, trascendiendo a un modo de pensar críticamente que les permitiera a los niños y niñas comprender su realidad y generar puntos de vistas y posiciones argumentadas en pro de la solución de alguna problemática en cualquier contexto ya sea a nivel la escuela o del territorio.

Sin embargo, la idea anterior no había sido concebida desde el “desastre” -sin astros, sin estrellas- como lo nombra Silvia Duschatzky y Elina Aguirre, (2013) al hablar de la necesidad de abordar lo educativo sin los preceptos, tomando distancia de lo establecido para ensayar otras preguntas-por el contrario, mi pregunta se encontraba atravesada de alguna manera por los mandatos y preceptos emanados por los que dirigen y administran el sistema educativo. En otras

palabras, la idea no contaba con un exhaustivo proceso de reflexión sobre mi propia práctica pedagógica,

Al ir participando de las diferentes actividades desde la perspectiva de un enfoque narrativo biográfico como la orientación de conferencias y lecturas de Daniel Suarez (2021) , Jorge Larrosa (2002) , Gabriel Murillo (2009) y Walter Benjamín (1933), realizando mapas conceptuales, fichas bibliográficas, textos reflexivos, cartografías y narrativa de imágenes sobre la vida escolar en la escuela rural Marcella, así como los encuentros individuales y grupales del seminario de práctica, y este mismo sentido, al ir escribiendo y pensando en resonancia a estas referencias, fue surgiendo poco a poco otros modos de ver y de re-pensar aquello que me inquietaba y me apasionada de lo que sucedía en la escuela, la pregunta problematizadora fue ganando grosor mayor sentido y significancia para mí.

De esta manera lo que fue surgiendo fue una expansión de mi reflexión, un camino de ir pensando no tanto en lo que pasa en la escuela sino en las cosas que me han pasado o que he vivido y experimentado en su cotidianidad y en su entorno, inclusive; en las vidas de los que nos interrelacionamos en ella, como lo señala Duschatzky y Aguirre (2013). Esta es una manera de hacer visible nuestra voz como autoridad pedagógica y de hacer emerger la oportunidad de crear y problematizar de forma sentida aquellas situaciones escolares que se han naturalizado o que bien no han revestido un objeto real de estudio.

Fue así como se fue abriendo otro camino en la manera en que percibía mi escuela y fue emergiendo un proceso apasionado de investigación en dirección y en apertura al preguntar más que a la búsqueda de soluciones y respuesta definitivas.

Este movimiento reflexivo y narrativo me ha permitido ir re-pensando en las relaciones de la escuela rural Marcella, la comunidad y sus habitantes desde una mirada más holística y hermenéutica.

En este movimiento espiral educativo y pedagógico sobre la escuela en la que trabajo, surgieron también otros interrogantes para reflexionar en mi quehacer pedagógico, tales como: ¿Qué estoy concibiendo por lectura o leer?, ¿qué otros modos de lectura crítica no obedecen solo a mandatos sino al contexto? ¿qué modos de leer críticamente se pueden implementar en la escuela para promover conciencia crítica?, ¿Cuál es el sentido de leer críticamente en y lo rural?, entre otros.

Estas interpelaciones han permitido ir ampliando el panorama sobre la idea de investigación que me inquieta, por tanto, de entrada, puedo afirmar señalar con claridad que para este proceso de problematización que está surgiendo no tengo respuestas o alternativas de solución preconcebidas más bien siento que es un caminar en y hacia la incertidumbre en la que no siento certeza sobre cuál será el punto de arribo, los hallazgos y resultados que puede arrojar.

La pregunta que fui construyendo es la siguiente: ¿Cómo relacionar la lectura social del contexto a partir de trayectos biográficos del C.E.R. Marcella con la formación del pensamiento sociocrítico de los estudiantes y los participantes de la comunidad donde se encuentra situada la escuela?

1.1 Antecedentes

Esta propuesta no cuenta con investigaciones que se hayan realizado previamente y que guarden una relación histórica con este tema de investigación.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

- ❖ Analizar la incidencia que tiene la lectura social del contexto mediante la recuperación de trayectos biográficos en el C.E.R. Marcella en el desarrollo del pensamiento sociocrítico de los niños vinculados a este centro educativo entre los años 2020 y 2021.

3.2 Objetivos específicos

- Describir como los estudiantes del C.E.R. Marcella representan su escuela comparando pasado- presente – futuro.
- Identificar a través de relatos biográficos de los adultos participantes, como perciben la escuela y el sentido de esta en sus vidas y en la comunidad de la vereda Marsella.
- Construir a través de diferentes relatos; gráficos y orales, la biografía de la escuela Marcella y su relación con el territorio.

4 problema de investigación

¿Cómo relacionar la lectura social del contexto a partir de trayectos biográficos del C.E.R. Marcella con la formación del pensamiento sociocrítico de los estudiantes y los participantes de la comunidad donde se encuentra situada la escuela?

5 Marco teórico

Como lo señalé en el apartado anterior, mi pregunta se orienta a recuperar narrativamente trayectos biográficos del C.E.R. Marcella a través de diálogos espontáneos, diversos y sistemáticos entre estudiantes, padres de familia y comunidad en general, de la vereda Marsella. Por lo que este sendero investigativo transita por la reconstrucción de memoria colectiva a través de una cartografía social, entrevistas, composiciones de los estudiantes y, otros instrumentos y estrategias que permitan visibilizar saberes y maneras de leer y comprender la realidad desde las voces y perspectivas de los participantes. Es así como los relatos se constituyen en el principal insumo para entretejer el tejido social, construir y configurar subjetividades, rescatar la memoria histórica entorno alrededor de la escuela y seguramente como se recompone el sentido de esta en esta territorialidad.

Apertura

Este trabajo investigativo-pedagógico de corte narrativo, emerge en el acto de recuperar reflexivamente mi experiencia de educación en la ruralidad donde laboro, partiendo de aquello que me pasa cuando suceden las cosas en la cotidianidad escolar. Por lo tanto, es adecuado afirmar que este trabajo de indagación es producto de pasiones y afectaciones que me mueven a problematizar desde lo que acontece la escuela. En este orden de ideas, conviene señalar que esto de la experiencia trasciende de la manera simple como seguramente hemos naturalizado o relacionado su interpretación, que; hace referencia principalmente a tiempo de servicio o a años vividos, llegando a ser vivenciada en su concepción más compleja y profunda que tiene que ver con aquello “que nos pasa, nos acontece o nos llega, cuando pasan las cosas. (Larrosa, 2002, p. 167-168).

Desde esta perspectiva de comprensión de la experiencia, entiendo que esta permite dar sentido a lo que soy, a lo que me motiva y me mueve problematizar desde la cotidianidad de la

escuela para dar respuesta o solución a los acontecimientos que allí suceden, en este caso el hecho de que los estudiantes se les dificulta exponer y argumentar sus puntos de vistas de manera crítica y reflexiva en diferentes contextos y situaciones de la vida cotidiana (escolar y social). Esta perspectiva, me parece muy contextualizada debido a que esta problematización emerge de una realidad escolar sentida y no prevalentemente de mandatos que vienen de afuera y que en muchas ocasiones no responden a las necesidades expectativas e intereses de los estudiantes, de la escuela en su significado más complejo ni del territorio del cual esta hace parte activa.

En este orden de ideas puede afirmarse con toda certeza que por su carácter crítico y colocación frente el acto de investigativo este problema de indagación va en una posición contextualizada y paralela al de la hegemonía del pensamiento racional, técnico y científico naturalizados tradicionalmente como únicos saberes válidos, y la cuestión de fondo no es cuestionar la veracidad de los relatos con relación a la situación vivida sino poder reflejar de la mejor manera cómo ha sido vivido subjetivamente por el sujeto.

De otro lado, es importante dar a conocer como en este hermoso camino-con todos los padecimientos que he vivenciado, no opacan ni un tanto, lo maravilloso del recorrido- de ir recuperando sistemática y reflexivamente mi practica pedagógica, a través de diferentes ejercicios y actividades como: cartografías narrativas, lecturas con otros autores y conversatorios, círculos de reflexión, dialogo horizontal con la tutora y otros compañeros(as) del grupo de práctica pedagógica, así como, composiciones escritas de lecturas de contexto y territorio, y demás situaciones vividas, padecidas, disfrutadas pero sobre todo de mucho aprendizaje en este proceso; fueron permitiendo el acaecimiento de más preguntas e incertidumbre que verdades y certezas con relación a la pregunta problema, así como la emergencia de categorías hicieron indispensable la conversación con otros autores que pueden haber hablado de forma explícita o cercana a esta

investigación, ya que, sus aportes e insumos conceptuales y teóricos son claves y valiosos a la hora de darle mayor validez y soporte a esta problematización.

Como marco interpretativo de este ejercicio logré identificar en los rastreos teóricos, las siguientes elaboraciones que se han convertido en categorías orientadoras del encuadre conceptual de este proceso: un primer grupo referidas a la reflexión sobre la ruralidad: ruralidad, y educación en la ruralidad, la historia de la implementación de la educación rural en Colombia y la descripción de las problemáticas y situaciones en torno a las escuelas rurales y de manera particular menciono el conflicto y la posibilidad de una educación rural, un segundo grupo referido al sentido de lo narrativo, narraciones y relatos autobiográficos de experiencia y su relación con la recuperación de los trayectos biográficos de una escuela rural, por último una reflexión asociada al desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico.

La ruralidad

Esta categoría emergente de la problematización es importante porque permite reflexionar a través de lecturas especializadas sobre el significado de este espacio rural en el cual, se encuentra inmerso el C.E.R. Marcella, ello, suscita una descripción acorde a las dinámicas que este ha tenido históricamente y las relaciones intersubjetivas que se han tejido a su alrededor. En ese orden de ideas, se pueden hacer lecturas críticas de las relaciones multidimensionales que se dan en esta ruralidad lo que implica también detectar fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de mejoramiento presentes en esta. Lo anterior, es muy importante porque permite que a partir de allí se pueda pensar socio-críticamente en el tipo de educación que requiere la niñez en concordancia con las necesidades, características particulares y fortalezas que ofrece el territorio, si no también, cuál es el sentido de la escuela para la comunidad de la vereda Marsella.

Ahora bien, hablar y pensar la ruralidad convoca a acercarse por lo menos a las nociones que circulan o se han construido históricamente en Colombia alrededor de esta, eso sí, con un alto

sentido crítico teniendo en cuenta las implicaciones conceptuales, metodológicas y políticas que implica posicionarse de una u otra manera ante esta. Así pues, en Colombia, lo rural se ha definido con criterio administrativo de la siguiente manera, “Población que vive en áreas no incluidas dentro del perímetro de la cabecera Municipal”. (Matijasevic, M. y Silva, 2013, p. 31)

La anterior conceptualización, desconoce las dinámicas propias de los contextos rurales y sus interacciones con lo denominado espacios urbanos, que han dado lugar a nuevas dinámicas y modos de vivir en ambos ambientes socioculturales. Esta misma dicotomía con la cual la política ha asumido lo rural como atrasado, contrario a lo urbano o marginado ayuda a explicar el por qué hoy por hoy se encuentra en el centro del debate ya que pareciera ser que de ello -de su noción- dependiera su desarrollo y valoración dentro de un territorio o nación.

Esta discusión se viene dando a nivel latinoamericano, pero también occidental, por lo que cada vez cobra más relevancia e interés profundizar en su conceptualización, seguramente por los alcances y consecuencias que ello conlleva en la toma de decisiones políticas, asumir el sentido de la educación y comprender lo social y plantear políticas dirigidas al campesinado. El intento de definir lo rural, ha transitado históricamente desde una concepción dicotómica con lo urbano, hasta los planteamientos más recientes reclaman su resignificación dado a las múltiples y variadas prácticas sociales que en estas zonas confluyen en la interrelación de espacio-tiempo, Matijasevic y Ruiz (2013) advierten que, “Estas divergencias, a la vez que se constituyen en un problema teórico, inciden en la práctica del investigador, no sólo en lo que respecta al diseño de sus estudios sino también al análisis de los resultados” (p. 25). Por lo que se puede considerar oportuno fijar una postura en torno a la-s conceptualización-es teórica-s que mejor define la ruralidad en la cual se encuentra inmersa la escuela C.E.R. Marcella. Así pues, Sili (2004) citado por Mikkelsen (2013) plantea una definición tanto interesante como pertinente para esta experiencia investigativa al

señalar que: “La ruralidad es la forma de relación que se establece entre la sociedad y los espacios rurales y a partir de la cual se construye el sentido social de lo rural, la identidad rural y se moviliza el patrimonio territorial de dichos espacios” (p. 237).

Lo anterior, permite inferir que a través de los relatos de los trayectos de vida de los lugareños con relación a la escuela y el contexto donde está ubicada; permite evidenciar cómo se ha ido tejiendo relaciones sociales y culturales históricamente en y con el territorio lo que conllevará seguramente a develar como se ha venido re-configurando subjetividades en la relación escuela-comunidad para comprender los modos de ser y habitar el territorio de estudiantes, padres de familia y adultos de la comunidad.

De tal modo puede afirmarse con toda claridad que esta experiencia de indagación no parte de supuestos ni de imaginarios externos al lugar, sino que recoge las enunciaciones y las voces de los sujetos que habitan y entretejen el sentido de sus vidas en y desde sus lugares. Al respecto, Matijasevic, M. y Silva, A (2013) agrega que “Una mirada rápida a las ideas que circulan actualmente en América Latina respecto a la vida rural, evidencia que en ninguna de ellas se involucran las nociones de los propios pobladores de los contextos considerados rurales”. (26)

Educación en la ruralidad

De acuerdo con Ballesteros (2020) “Las investigaciones realizadas en el campo de la educación rural coinciden en que Colombia carece de una política pública orientada a atender las necesidades, condiciones, aspiraciones e importancia de la población rural en el ámbito educativo” (p. 64). Así mismo, Ruiz (2017) afirma que “La principal deuda histórica de Colombia es con lo rural, que se manifiesta en la baja inversión en todos los frentes, la insuficiente infraestructura y la ausencia institucional” (p. 306). En este mismo sentido Bautista y González (2019) agregan que: “El cierre de brechas sociales y educativas entre la población urbana y la rural demanda un mejoramiento de la calidad de la educación rural” (p. 73)

Es válido advertir, que si bien han habido esfuerzos por parte de los gobiernos de turno por mejorar la cobertura, permanencia de los estudiantes en el sistema y la calidad de la educación rural y en general la ruralidad del país, también es cierto que quienes habitan estos ambientes han tenido que padecer históricamente el atraso y la exclusión socio educativa por la indolencia y falta de voluntad política de estos mismos gobiernos, para escuchar el clamor y las necesidades de las comunidades. Ello, no ha permitido promover de forma general e integral acciones y decisiones significativas en pro de desarrollar o potenciar el capital humano presente en estos territorios rurales. En otras palabras, administraciones que acompañen el habitar de las personas en sus lugares.

Una de las razones que ha ocasionado que no se realicen inversiones de alto impacto en la ruralidad es la concepción histórica que se ha tenido de la ruralidad o lo rural, al ser concebida como sinónimo de atraso, incivilización, marginalidad y/o aislamiento, lo que desconoce que hay diferentes ruralidades con sus propias particularidades y dinámicas que tienen que ver con las formas de propiedad de la tierra, la producción y formas de comercialización, relación con otras formas de vida por lo que la básica y rudimentaria concepción dicotómica o contraria a lo urbano es insuficiente y carente de significado. .

Vale decir que, en nuestro país todo lo que lleve la categoría rural adjetivado es relacionado con el atraso, la precariedad, el conflicto, la marginalidad, entre otras, la escuela y la educación inclusive escolarizada no son ajenas a esta idea.

Es decir, que esta ideología- de dicotomía- construida históricamente con fines lucrativos y hegemónicos por el capitalismo ha retrasado una transformación profunda de la realidad rural en lo educativo y las demás dimensiones que la conforman (cultural, social, política, económica) por eso se hace inaplazable el hecho de reflexionar lo que pasa con la educación rural, las escuelas

rurales y en general con la ruralidad en Colombia para volverlos objetos de problematización y así crear alternativas que no solo visibilicen su situación, sino que nos permita actuar como sujetos de derechos empoderados a proponer y a hacer parte de las posibles soluciones.

Aunque es un poco aventurado este razonamiento se puede advertir que, la naturalización de la narrativa dicotómica de lo rural con relación a lo urbano podría ser una explicación -razón- del por qué la mayoría de las escuelas rurales del país se encuentran en pésimas condiciones de infraestructura, conectividad y agua potable, pues, bien sea dicho que las palabras moldean los pensamientos y este a su vez nuestras acciones, esto es, somos lo que narramos y como pensamos actuamos, por eso la importancia de la resignificación de la narrativa frente al concepto.

En este sentido es conveniente, pertinente y muy acertado educar para la alfabetización en la ruralidad, pero en la perspectiva de Freire, esto es; leer críticamente el contexto para comprenderlo haciéndose consciente del lugar y el momento histórico en que se está, pero además qué y cómo podemos hacer para transformar las realidades.

La historia de la implementación de la educación rural en Colombia

La idea inicial de educación rural escolarizada en Colombia surge inicialmente de un compromiso que asumen los países en la reunión internacional de ministros de educación de 1961, realizada en Ginebra, Suiza, donde se produjo una declaración en apoyo de la organización de escuelas rurales con un solo maestro y con manejo de varios grados a la vez. A partir de allí, se implementan las escuelas unitarias como estrategias educativas para atender en especial a la población rural. La anterior, moviliza la emergencia de los modelos educativos flexibles (MEF) que en Colombia son definidos por Ministerio de educación Nacional (MEN) como propuestas alternativas de flexibilidad en la oferta, orientadas a brindar atención pertinente y de calidad a la población que por diversas razones no puede ser beneficiaria del sistema educativo regular. Es así como los MEF, son modelos que buscan la cobertura de la educación rural de acuerdo con las necesidades

educativas de los diferentes contextos, en este sentido, las instituciones y autoridades educativas locales son las que deben procurar a través de un diagnóstico evidenciar las necesidades educativas de las comunidades para que respectivamente puedan gestionar un modelo educativo flexible que responda con pertinencia y calidad a sus requerimientos formativos.

Con relación a los (MEF) el MEN declara que:

Cada Modelo Educativo Flexible tiene su propia historia, pero, en términos generales, el soporte de estos está en el origen de la Escuela Nueva, que nace a partir de las experiencias de las escuelas unitarias que empezaron a funcionar en 1961 en Pamplona, Norte de Santander. (p. 4)

Ahora bien, los (MEF) aplican la estructura general del modelo Escuela Nueva (EN), el cual, ha brindado una metodología basada en principios activos donde el estudiantes es el centro del proceso como alternativa a la enseñanza tradicional pasivo donde el docente es el dueño del conocimiento, a su vez, este programa ha sido catalogado como exitoso en el mejoramiento, cobertura, permanencia y atención de las necesidades educativas de los niños y niñas en edad escolar de las zonas rurales y apartadas de Colombia desde la década de los 70, actualmente ha ampliado ese radio de acción hasta zonas urbano-marginales del país trabajando con la niñez y juventud vulnerable principalmente. Este modelo de EN, “Fue diseñado para escuelas con enseñanza multigrado donde uno o dos maestros se encargan de los cinco grados que corresponden al ciclo de primaria en Colombia”. (Pacheco, 2017, p. 278). Bustos (2013), amplía lo del fenómeno de la multigradación al señalar que “En la escuela rural se suele dar la existencia de alumnado de diferentes grados en las mismas aulas. A este escenario escolar se le ha denominado mayoritariamente durante los últimos años multigradación, aula multigrado grupo multigrado”. (p. 31).

De acuerdo con lo anterior, se puede sintetizar que el concepto multigrado hace parte de las características que identifican las escuelas rurales, como también, el mal estado de su planta física, la falta de mobiliarios adecuados (mesas trapezoidales), la falta de agua potable, predios no legalizados y una oportuna dotación de textos y demás materiales didácticos que contribuyan a mejorar la calidad de la educación en espacios dignos y el favorecimiento de aprendizajes para la vida.

Se hace importante indicar que si bien el modelo EN ha sido reconocido al ser evaluado positivamente por organismos internacionales- Unesco, Unicef, Banco Mundial- como un programa exitoso para la atención con calidad y cobertura a bajo costo de la educación rural, este sistema no funciona de forma ideal en todas las ruralidades de Colombia, pues en zonas rurales de municipios como el de Arboletes-Antioquia, estos centros educativos rurales carecen de materiales y estrategias propios de la metodología como: guías de aprendizaje suficiente, mobiliarios adecuados, Centros de recursos de Aprendizaje bien dotados(microscopio, lupa, metro, globo terráqueo, textos especializados, balanza, metro, jeringas...) , biblioteca con libros interesantes y variados para niños y niñas acorde a sus edades, entre otros. Al igual que, espacios para la formación y actualización docente (microcentros y capacitaciones sobre ENA) teniendo en cuenta que todo lo mencionado condiciona significativamente el ofrecimiento de una mejor educación y por ende también el cierre de la brecha de la desigualdad social y la inequidad que tanto mal le hace a la sociedad colombiana en general, pero en particular a los grupos socialmente vulnerables (indígenas, afrocolombianos, Rom, desplazados, extranjeros, comunidades negras, raizales, campesinos, comunidades rurales...).

Problemáticas y situaciones en torno a las escuelas rurales

La pandemia por COVID 19, ocasionó muchas cosas negativas en el país como; muertes de miles de personas de todas las edades, el desempleo, aumento del hambre y agudización de la

pobreza, la no presencialidad en las instituciones educativas principalmente en las rurales, entre otras. Sin embargo, si nos acercamos desde una perspectiva crítica a esta situación no será difícil darnos cuenta de la otra cara de la moneda de esta situación, es decir; ver el lado “positivo”, en el sentido que puso al descubierto ante toda la opinión pública (incluyendo los incautos) el mal funcionamiento del ya colapsado sistema de salud, la amplia brecha de desigualdad social y por supuesto, la inequidad abismal subyacente históricamente en la educación del país, tomando esta una connotación de privilegio a su acceso con calidad.

Dicho lo anterior, se puede afirmar que las mayores causantes de los conflictos y la violencia en Colombia (después de la corrupción) es la ausencia de oportunidades con igualdad y equidad para todas las personas-de acuerdo con sus necesidades y requerimientos para su desarrollo humano- en todos los ámbitos de la realidad: social, cultural, económico y educativo.

Con solo con solo tomarse el trabajo de constatar y comparar una escuela rural con una urbana (sin que esta última sea siquiera cercana a la idealizada), podría apreciarse en términos generales: que la mala infraestructura, falta de conectividad, falta de agua potable, baños en mal estado, carencia de textos de lectura y por ende de biblioteca escolar (este espacio es importante en la implementación del modelo de Escuela Nueva en la ruralidad), Son las desventajas más importantes de la primera con relación a la segunda. Pero si la confrontación se hiciera entre dos escuelas rurales, las desventajas mencionadas sería el común denominador entre dos.

La legalización de los predios es otra problemática que ha afectado históricamente a los centros educativos rurales (C.E.R.) la cual, hay que señalar porque de acuerdo con “El informe Tejer Ideas (2018) indica que, existen vacíos respecto a la legalización de los terrenos donde se ubican algunas escuelas, lo que lleva a que no se invierta en arreglos y remodelaciones de las infraestructuras”. (Ballesteros, 2020, p. 56).Esta es una situación que le preocupa mucho al

maestro(a) rural y a las comunidades dado que en muchas ocasiones les toca presenciar como esa escuela o espacio de encuentros se va deteriorando paulatinamente con los años, sin que las entidades gubernamentales les hagan algún tipo de inversión o adecuaciones significativas pues, se escudan en la narrativa que no lo pueden hacer porque el predio no se encuentra debidamente legalizado a siendo de conocimiento público que son ellos los responsables de dichos tramites.

Esta situación ha tendido a agravarse con las llamadas fusiones; debido a que esa gestión ha quedado en manos del directivo docente quien en muchas ocasiones no actúa con diligencia por tratarse de una sede que no es la administrativa -este es el sentir de muchos docentes-.

En muchos casos esto de la legalización de predios podría afirmarse que se trata es de un negocio, Ballesteros (2020) sostiene que:

Existen estudios acerca de la propiedad de los terrenos en los que se encuentran las instituciones educativas; estudios que no son retomados por los gobiernos, en la mayoría de los casos. Al respecto, los informes OCDE (2018) y Tejer Ideas (2018) postulan que, los recursos económicos y los tiempos se van en las investigaciones sobre el problema, no en su solución, lo cual se refleja en la realidad de la educación en las zonas rurales. (p. 56)

Como bien lo menciona Ballesteros (2020), esas investigaciones cuestan dinero por eso resolver el problema pasa a un segundo plano debido a que darle solución sería algo así como matar la “gallina de los huevos de oro”.

El conflicto y la posibilidad de una educación rural

De manera particular me interesa hacer visible cuál es el significado que puede tener una escuela para una comunidad cuando esta última tuvo la idea valiente de construirla en medio de una situación adversa como lo es el vivir en medio de las disputas por el control de este lugar por los actores del conflicto armado. ¿En este caso convendría preguntarse ¿Con qué sentido la comunidad de la vereda Marsella se propuso construir una escuela para la atención de su niñez?

¿habrá cambiado este sentido con el devenir del tiempo y de los modos de habitar el territorio?
¿Qué vínculos se entretejen en la relación escuela y comunidad? Estos interrogantes, aunque si afectan y movilizan a los maestros(as) rurales poco se problematizan, pero profesores(as) curiosos(as) con espíritu investigativo pueden ponerlos en reflexión crítica.

Desde esta perspectiva es de mucho valor pensar la escuela Marcella como corporeidad que junta presencias y entreteje tejido social por lo que resulta muy interesante abordarla con estudiantes, padres de familia y comunidad como una trayectoria de vida que permita reconocer como han padecido, se han conmovido, emocionado y han sido víctimas. Estos relatos de vida al ser narrados y contados por ellos mismos constituyen una memoria colectiva auténtica que se relaciona con una forma de lectura de mundo de corte sociocrítica ya que les permite tomar conciencia crítica como sujetos de experiencia que se irguen al pensar-se desde el lugar y tiempo histórico en los que se inscriben y han transitado. De esta manera, esta sería una hermosa posibilidad para mostrar que, “La escuela rural se vincula a la sociedad como construcción que mantiene la consolidación y reproducción de sus producciones de sentido, determina sus significados y su organización, orientando la vida de los individuos que la integran”. (Gaviria, 2017, p. 56-57) El conflicto armado, ha permeado todo tipo de educación en y para la ruralidad, esto ha generado en adultos y niñez nuevas maneras de ser, habitar y reaccionarse en y con el territorio, pero, además, un cierto temor de exponerse para dar a conocer lo que piensan, sienten y/o quieren transformar de sus realidades.

En el caso específico de los niños esto se ve reflejado en su vida escolar al limitarse a la hora de dar a conocer y argumentar sus opiniones e impresiones frente a un determinado tema por lo que optan por el silencio (quedarse callados) como mecanismo de resistencia heredado de forma inconsciente que condiciona sus modos de habitar la escuela.

Estos silencios que hablan y que se han naturalizado deben ser leídos y problematizados por el maestro(a) para ser reflexionados colectivamente con los estudiantes, padres de familia y comunidad en general para hacerse consciente de forma crítica como ellos(as) han naturalizado modos de habitar y relacionarse en el contexto que les impide autoreconocerse y reconocer al otro como sujeto portador de un saber valioso capaz de emanciparse y transformar su mundo. Dándose cuenta de esta manera que si bien el contexto condiciona no determina ni condena.

Sin lugar a duda, el conflicto armado ha dejado secuelas psicológicas, físicas y educativas importantes en las personas del lugar; como también, económicas, culturales, sociales y educativas en todo su territorio condenándolo a la exclusión y marginalidad ya que en pleno siglo XXI no cuenta con vías de acceso, conectividad a internet, acceso al agua potable, alcantarillado entre otras expresiones. La escuela siendo neutral y territorio de paz ha padecido las inclemencias de esta problemática social, lo cual, viendo vulnerados sus derechos de acuerdo con lo establecido en el documento de Los Derechos Internacionales Humanitarios. Al respecto (David Bernal, 2021) agrega que, “Aunque las instituciones educativas están protegidas por el Derecho Internacional Humanitario, agentes estatales han realizado 143 de los 331 casos documentados de tomas, pernoctaciones y acantonamientos en espacios educativos de todo el país”. (Párrafo 1). Esto da cuenta, de la gravedad de la situación que le ha tocado enfrentar a la escuela para seguir constituyéndose en medio de la guerra como un espacio de esperanza para transformar sujetos que transformen la sociedad.

Por último, se podría afirmar que la escuela-rural- ha servido como mecanismo de resistencia esperanzadora para muchas de las comunidades rurales Colombianas porque a pesar de que conviven en medio del conflicto armado y sufren el flagelo de la exclusión y la desigualdad

social, le encuentran sentido a la educación escolarizada, como mecanismo para salir adelante y vencer las barreras que trae consigo el abandono estatal y la falta de oportunidades y posibilidades que parece ofrecer el contexto en aras de lograr su desarrollo humano. Tanto que proponen alternativas para su creación en el lugar y participan activamente de su construcción y las adecuaciones pertinentes que esta requiera con el pasar del tiempo.

Trayectos biográficos de una escuela rural - Narraciones y relatos autobiográficos de experiencia

El interés de mi práctica investigativa involucra la memoria colectiva en torno a una escuela rural, su comunidad y sus territorios. Busco reconocer estos como trayecto biográfico encarnado, en todo el sentido de la palabra, debido a que me moviliza pensar o nombrar la escuela como una corporeidad de vida que genera procesos identitarios y tejido social, es decir, la escuela como un cuerpo vivo simbólico, la cual, es su historicidad.

La autobiografía permite conocer la interpretación que los actores hacen de sus vidas. La autobiografía sirve para conocer la historia hecha por la propia persona sobre ella misma, al narrar sus acontecimientos de la forma como los ha interpretado y con el sentido que les ha dado, en términos de lo que ha significado para su vida". (Patiño y Ángel, 2019, p. 245)

Lo anterior, permite que el sujeto narrador sea reconozca así mismo, a la vez que es reconocido por el otro como sujeto de valor que se presenta en la realidad como un sujeto erguido que se enuncia y que ocupa un lugar importante en su contexto. En este mismo sentido, Estos relatos de trayectos autobiográficos de las personas del lugar en relación con la escuela dinamizan procesos de pensamiento sociocrítico tanto en los relatores como en los estudiantes que participan activamente del proceso investigativo.

Estos relatos propician el desarrollo del pensamiento sociocrítico y la apertura de una lectura crítica por parte de quien narra, pero también de quienes los escuchan y reciben el relato, además de pensarnos juntos se construye conocimiento de forma colectiva.

El profesor Murillo, J. (2019) declara que el sentido de narrar y lo que esto implica a abordar la experiencia escolar en cada uno de quienes hemos pasado por ella, que Hacer memoria de la escuela es uno de los aspectos más sensibles y reveladores de que en la indagación sobre la experiencia humana, el pasado se hace presente no como representación de lo observable sino como una reconstrucción memorable en estrecha relación con un horizonte de expectativa. (P. 43)

Así pues, el narrar los trayectos de vida reviste un recordar para avanzar y proyectarse al futuro de forma esperanzada viendo en la educación de la escuela rural “un arma” valiosa para transformar y potenciar el desarrollo humano en el territorio.

En últimas es muy importante para esta investigación los relatos de los estudiantes, padres de familia y otros integrantes de la comunidad que como se expresó al principio son el principal insumo para re-construir una memoria histórica de la escuela Marcella, de tal forma que el interrogante ¿Por qué interesaba la escuela a esta comunidad rural? Pueda ser pensado, reflexionado y enunciado de viva y encarnada voz por los sujetos que han participado de la construcción de esta realidad

Pensamiento sociocrítico y lectura crítica

El desarrollo del pensamiento sociocrítico está muy ligado a las ciencias sociales, al respecto Tamayo, et. al (2015) manifiestan que “Sin duda, uno de los propósitos centrales que en la actualidad orienta acciones en los campos de la educación y la pedagogía es la formación de pensamiento crítico”. (p. 112). Al igual, Díaz y Felices de la Fuente (2017) afirman que, “En la actualidad, una de las principales finalidades de las Ciencias Sociales es desarrollar el pensamiento

social y crítico en el alumnado, por lo que se hace imprescindible trabajar con controversias sociales”. (p. 24).

Así las cosas, cabe mencionar que, si bien todos los humanos pensamos, no todos lo hacen de forma compleja y crítica que promueva a la acción para el mejoramiento o la transformación de la realidad, ya que, es una habilidad y como tal debe desarrollarse. Ahora bien, la lectura crítica a la que se hace referencia en esta investigación no se refiere únicamente a la que se realiza de forma tradicional mediada por un texto escrito para dar cuenta de forma técnica que se puede asumir una posición ante una situación muchas veces hipotéticas como suelen asumir el desarrollo del pensamiento socio crítico en las instituciones educativas en aras de que los estudiantes se preparen para responder a unas pruebas estandarizadas, sino que va mucho más allá, va a una lectura de mundo, en palabras de Freire a una alfabetización de la realidad.

Este pensamiento crítico no se refiere únicamente al que se busca desarrollar en los estudiantes en las aulas de clase para dar cuenta de la apropiación de dominio de conceptos y teorías en un determinado campo disciplinar para cumplir con un currículo, eso pasaría a un segundo plano en esta investigación, dado que lo que se constituye como fundamental es la formación de sujetos y comunidades que piensen y actúen críticamente con los aprendizajes adquiridos en la escuela. (Tamayo, et. al, 2015, p. 112)

(Lipman, 1998) citado por (Tamayo, et. al, 2015, expone que:

Se reconoce que los niños constantemente se están preguntando por todo aquello que los rodea, con su original y característica pregunta: ¿por qué?, mostrando siempre una actitud de perplejidad, asombro y curiosidad, que los lleva a intentar dar y dotar de sentido a los fenómenos que observan y que los impulsa a seguir preguntando. (p. 115)

Por lo tanto, nuestra labor como docente será la potenciar esa capacidad de preguntar-se de los estudiantes sobre los fenómenos y situaciones que les motivan y que les asombran procurando que participen de forma activa en la resolución de problemáticas cercanas. Considerándolos como “parte de la ciudadanía, que consume, que utiliza servicios públicos, que opina y que tiene influencia en las familias, que sufre los conflictos sociales y que tiene voz para pensar en alternativas a estos problemas y para construir su futuro”. (Tamayo, et. al, 2015, p. 63) Santisteban (2019), de forma muy bella agrega que:

Si los problemas son cercanos y son interesantes e importantes para las vidas de los niños o para la juventud, podemos conseguir que se sientan protagonistas de la sociedad, de la geografía y de los problemas espaciales o ambientales, de la historia y de la relación entre su pasado y su presente. (p. 63)

Lo señalado anteriormente, me hace pensar que la investigación propiciará que los estudiantes sean protagonistas de esta indagación, dado a que, este estudio hace parte de su realidad y los involucra de forma activa estableciendo canales de comunicación con sus familiares y demás habitantes del lugar.

La alfabetización y lectura de mundo

Para Freire (1985) “La alfabetización consiste en el empeño con que los alfabetizados y los animadores culturales juntos leen y escriben su propia realidad, pensando críticamente su mundo, insertándose con mayor conciencia cada vez más en la realidad en transformación” (p. 125).

Claramente el proceso de alfabetización planteado por Freire va muchos allá que el mero acto de enseñar a decodificar y codificar las letras del alfabeto. Es un proceso horizontal donde el educado y el educando ambos se educan con la mediación del contexto, desarrollando formas de

leer su realidad para participar activamente en su transformación. Una lectura crítica de sí mismo, del contexto que conlleve a un narrar-se para morir y renacer como sujetos erguidos, empoderados de su realidad y de su propia experiencia, esa experiencia de Larrosa, donde lo importante es lo que nos pasa cuando acontecen las cosas.

6 Metodología

En este apartado daré cuenta de mi propuesta en dos momentos, el primero haciendo referencia al modo en que fue posible ir construyendo un modo de relación con mi propia voz y mi práctica pedagógica y un segundo momento donde fundamento mi enfoque y las maneras de acercamiento al reconocer la biografía de mi escuela CER Marcella, a través de las voces de quienes hacen parte de ella.

¿Cómo llegué a construir el problema de mi práctica investigativa?

Este camino de investigación y acción pedagógica ha transitado de modos diversos. Inició con la formulación de una pregunta sobre algo que me inquietaba o me movilizaba en mi práctica pedagógica, esa pregunta estaba relacionada con la alfabetización para la construcción de tejido o social o la lectura para mejorar habilidades argumentativas en los estudiantes del C.E.R. Marcella.

Al iniciar el semestre 2020-2, la propuesta de recuperación narrativa de mi práctica en clave de experiencia, me permitió que al volver sobre ella, pudiera abordar cual era la situación que movilizaba esa la pregunta inicial orientada a la alfabetización y las habilidades argumentativas de mis estudiantes de la primaria, surgió así que me inquieta el ver que los niños y niñas de la escuela, se limitan a la hora de ofrecer respuestas de forma argumentativa, asumir y sostener un punto de vista con respecto a una situación o caso controversial que se les presente. Esta actitud de mis estudiantes me interpela y me hace pensar-me en la búsqueda de alternativas, esto fue lo que me permitió empezar a considerar la formación de pensamiento crítico, como un modo de partir de la realidad inmediata y de las interacciones socioculturales en su territorio.

Retomando el lugar de la experiencia en mi práctica pedagógica, debo decir que esta no es concebida la como cantidad de años dedicados a un oficio (la docencia) o cantidad de años vividos,

tampoco únicamente como el conocimiento de algo o habilidad, sino; como la sugiere Larrosa (2002) “La experiencia es lo que nos pasa, lo que nos acontece o nos llega” (p. 168).

Esta recuperación narrativa de la práctica en clave de experiencia, se realizó a través de una serie sistemática de actividades como: conversatorios sobre documentación narrativa de experiencias pedagógicas con el profesor Suarez, lecturas de textos como: Experiencia y pasión de Larrosa, Vivir para educarse: una experiencia en busca de narrador del profesor Murillo, entre otros, que permitieron hacerme más consciente del valor de recuperar mi experiencia en clave narrativa como dispositivo para problematizar situaciones que pasan en la cotidianidad de la escuela, pero, además, el posibilitarme la construcción de saber pedagógico.

De manera paralela a las lecturas, se propusieron varios ejercicios de los cuales mencionaré los que considero que más contribuyeron al proceso, el primero fue un ejercicio escrito de contextualización por el que se hizo un acercamiento y lectura del territorio, la vereda y la escuela donde desarrollo mi labor como maestro de aula, desde hace 4 años. Lo anterior, se logró a través de conversaciones y relatos escritos de objetos significativos que tenían que ver con mi vida, el centro educativo rural y la comunidad, como también a través de un texto escrito donde daba cuenta de la historia de la escuela en relación con la comunidad del lugar. El segundo ejercicio fueron unas fotos-narrativas con las que se contara y que evidenciaran de la cotidianidad de la escuela y los estudiantes, las imágenes se seleccionaron de forma espontánea y se hacía un relato reflexivo de cada una de ellas. Finalmente se hizo fracturación del texto y se identificaron categorías emergentes. Este proceso generó construcciones reflexivas profundas y los primeros balbuceos hacia la configuración de un pensamiento categorial y complejo que permitió después, develar las categorías que posteriormente formaron el marco teórico-estado del arte, permitiendo entrar en conversación con otros autores(as) aportantes a esta propuesta investigativa. El tercer

ejercicio fue una cartografía en clave de trayecto biográfico de la escuela, que visibiliza modos en que una comunidad construye una escuela para el campo y se entretajan tejido social alrededor de esta.

Lo que fue surgiendo de allí, asociado a la contextualización del lugar de la práctica, los diálogos con la tutora y lecturas como *Des-armando escuelas* de Silvia Duschatzky y Elina Aguirre, que hacían énfasis en una problematización de la escuela a partir de lo que pasa en ella más que desde sus carencias o de lo que proviene desde afuera como mandato, contribuyeron a un des-coloque en la forma de problematizar. Este des-coloque se refiere a deconstruir una forma tradicional de problematizar una situación escolar, para colocarse de un modo diferente, más encarnado, erguido y apasionante para leer problemáticamente la realidad de la escuela y por ende de los estudiantes. Decir más en tus palabras, como se puede nombrar

Es a través de este proceso que la pregunta en principio orientada al desarrollo de competencias argumentativas transitara a una pregunta por la formación del pensamiento crítico de mis estudiantes.

Fui consciente en este proceso de recuperación de mi práctica y avanzar a hacer emerger la experiencia, que, de manera tradicional, mi pregunta se habría orientado a formar ese pensamiento crítico para responder a pruebas estandarizadas, es decir, buscando un mejoramiento de las pruebas Saber, lo que muy seguramente implicaría en la investigación la aplicación test, lecturas, simulacros de pruebas externas, entre otros. Lo cual, no es que este mal, sino que se aborda el problema para dar respuesta a un mandato que viene de afuera de la escuela y que desconocen la realidad del contexto, pero más aún las particularidades de los protagonistas del aprendizaje que son los estudiantes.

Así que la ruta elegida, se convirtió en un viraje hacia adentro, pensar el lugar, pero no sólo con mi voz, sino con las de las personas de la comunidad y de los niños que hacen parte del CER La Marcella y de la vereda la Marsella. Ahora bien, hay que decir que este camino no ha sido fácil, pues ha estado lleno de incertidumbres, dudas, aprendizajes, temores, desacomodamiento, pero también de mucha construcción y producción de conocimiento.

El proceso no se ha hecho de manera lineal o estrictamente secuencial con los pasos de una investigación (título y descripción del problema, objetivos, justificación, marco teórico, por el contrario, ha sido un proceso flexible, un camino de ir tejiendo una telaraña de conocimiento y de estrategias a partir de lazos teórico y prácticos que se complementan y se alternan enriqueciéndose con reciprocidad.

En este sentido, las actividades a desarrollar emergieron primero que la configuración plena de la pregunta problema, sin querer decir que no se supiera o se tuviera una idea clara del objeto central del problema.

Las actividades contribuyeron a que esa problematización quedara dilucidada hasta la presente de la siguiente manera: ¿Qué relación tiene el desarrollo del pensamiento crítico de los niños del C.E.R. Marcella del municipio de Arboletes- Antioquia con la lectura social colectiva del contexto a través de la recuperación de trayectos biográficos del CER Marcella?

Para finalizar, considero importante manifestar que he sentido que esta ruta investigativa ha sido y es ardua, llena de incertidumbres, de mucho trabajo y esfuerzo, pero también he sentido que se ha transformado mi pensamiento con relación a mi práctica pedagógica pero también la forma de problematizar las situaciones que me llegan a la escuela.

Metodología del proceso de mi práctica investigativa

Teniendo en cuenta que este trabajo trata de comprender y no de medir la realidad que investigo, que es un proceso recíproco de compartir conciencia y conocimiento con estudiantes, padres de familia y algunos adultos de la comunidad; he optado inscribirla en la metodología cualitativa, puesto que este es el que mejor se adapta a las necesidades y características de la investigación.

Salgado (2007) con relación a esta metodología, señala:

La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. (p. 71)

En este sentido, conviene destacar que el conocimiento es percibido como constructo colectivo histórico por lo cual la intersubjetividad es un componente subyacente en esta metodología.

El diseño metodológico se orienta entonces desde la Investigación acción participativa (IAP) y la incorporación de algunas técnicas e instrumentos del enfoque etnográfico. En esta propuesta se consideran algunos planteamientos de Corona & Kaltmeier sobre los métodos horizontales con el ánimo de llevar un proceso teórico práctico fortalecido y con alto sentido social.

De igual manera, considero necesario nombrar el lugar tan importante que se le da a la responsabilidad ético-política en esta propuesta. La cual, se hará vivencial en el trabajo de campo con y entre los participantes durante la aplicación de cada una de las técnicas y actividades a desarrollar, de tal forma que promueva una sana convivencia bajo principios éticos como: el consentimiento informado, la confidencialidad y el anonimato, relaciones horizontales,

reconocimiento del otro(a) como sujeto que piensa y es portador de un saber valioso, entre otros que haya la necesidad de incorporar según las necesidades y dinámicas del proceso.

Con relación a lo anterior, Corona & Kaltmeier (2012) agregan que “El diálogo y el intercambio horizontal y recíproco son punto de partida para construir conocimientos, cuyas condiciones deben ser negociadas permanentemente con el otro en el campo” (p. 13).

Diseño de la investigación

En el marco del paradigma cualitativo opto por la Investigación Acción Participativa (IAP) Colmenares (2012) sostiene que:

La IAP es un método en el cual participan y coexisten dos procesos: conocer y actuar; por tanto, favorece en los actores sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, sus problemas, necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones; el conocimiento de esa realidad les permite, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a las mejoras y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios; por lo tanto, favorece la toma de conciencia, la asunción de acciones concretas y oportunas, el empoderamiento, la movilización colectiva y la consecuente acción transformadora.(p. 109)

De acuerdo con lo anterior, este diseño (IAP) es pertinente porque permite a los participantes de esta investigación conocer y actuar sus realidades en busca de su transformación, esto es, poder reconocer-se en los relatos de los trayectos biográficos del C.E.R. Marcella para ser conscientes de lo que se es como sujeto histórico. Esto muy seguramente propicia la concienciación crítica, emancipatoria y la movilización colectiva para darle solución o significados a aquellos aspectos de la vida social y escolar que lo requieran.

La IAP, me permite obtener la información en el contacto directo con los sujetos sentipensantes (población) en su ambiente natural donde son los estudiantes, padres de familia y algunos adultos los protagonistas de sus historias.

Con relación a los diseños etnográficos, Salgado (2007) sostiene que: “Estos diseños buscan describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades” (p. 72). Este diseño me permite percibir y describir la población participante en su medio natural. De igual forma, analizar y construir una concepción de los modos de ser, relacionarse, así como de creencias, condiciones, organización comunitaria, construcción de la escuela, parentescos y/o formas de encuentro e interacciones propias de esta comunidad en la que se desenvuelven los participantes.

Vale la pena acotar que como investigador tengo claro que estas ideas que me formé acerca de este contexto no son estáticas y que por el contrario pueden ir sufriendo cambios en la medida que se vayan aplicando y analizando técnicas como: la entrevista, la cartografía familiar, composiciones de dibujos de los estudiantes y elaboraciones de biográficas por parte algunos adultos.

Métodos horizontales

Los métodos horizontales resuenan con esta investigación en aspectos metodológicos y éticos que considero deben ser inherente y subyacentes en esta.

Respecto a estos, Corona & Kaltmeier (2012) manifiestan que:

Los métodos horizontales entienden el proceso investigativo y la producción de conocimientos como un compromiso político que genera formas de vivir mejor en el espacio público. De esta manera, la investigación es considerada como expresión de la vinculación entre teoría y práctica. (p. 13)

En este orden de ideas, esta forma de entender el proceso investigativo es extrapolable y aplicable al ejercicio cartográfico, las entrevistas, las representaciones graficas de los estudiantes, entre otros, en la medida que implican la producción de conocimiento intersubjetivo que propenda en sus participantes un mejoramiento de los modos de vivir, de pensar-se y de relacionarse en y con el territorio.

Técnicas e instrumentos

Para recolectar la información de este proyecto investigativo que se va a analizar y a comprender se tuvo a bien emplear las siguientes técnicas e instrumentos, dado la complejidad y exigencias de la pregunta objeto de estudio. A continuación, se nombran y se describen de forma sucinta:

Entrevista:

La entrevista se puede manejar como una técnica en el paradigma de la investigación cualitativa, esta me va a permitir recoger información a través de un cuestionario semiestructurado de autoría propia; donde se podrá recoger la información de la propia voz de los sujetos en estudio, narrando sus opiniones, saberes, actitudes o sugerencias.

Al respecto Peralta (2009) señala que “Se podría decir que las entrevistas son consideradas como una técnica dentro de la metodología cualitativa, que se utiliza para tener información verbal de uno o más personas a partir de un cuestionario o guion” (p. 48). En este sentido, la entrevista que será semiestructurada tendrá dispuestas unas preguntas guías para orientar el encuentro dialógico formal. La técnica en mención se le aplicará de forma presencial a dos señoras adultas de la comunidad que tienen un tiempo considerable de estar viviendo allí y que seguramente han participado de forma activa en el trayecto vital del C.E.R. Marcella. Por lo tanto, sus vidas, impresiones, experiencias, modos de habitar, sentir y percibir la realidad narrada desde sus voces constituyen un insumo valioso que merece ser analizado y comprendido con rigor y pericia.

Taller investigativo:

El taller investigativo es considerado por Quintana y Montgomery (2006) como: “Técnica de particular importancia en los proyectos de investigación-acción participativa. Brinda la posibilidad de abordar, desde una perspectiva integral y participativa, problemáticas sociales que requieren algún cambio o desarrollo” (p. 72). Este taller se aplicará con el propósito de abordar una problemática colectiva que requiera cambio de acuerdo con el ejercicio cartográfico realizado.

Quintana y Montgomery, recomiendan estas 4 etapas para el diseño del taller investigativo: Encuadre, diagnóstico, identificación - valoración y formulación de las líneas de acciones requeridas estructuración y concertación del plan de trabajo

Cartografía social

La cartografía social es una metodología con la que puede obtener información relevante sobre cómo se da la construcción intersubjetiva del conocimiento de los participantes de esta comunidad entorno a la escuela y a la vida en la vereda.

De acuerdo con Barragán (2018):

La cartografía social, metodología que bien podría definirse como una herramienta cualitativa de carácter territorial que representa significaciones del espacio ya sea de manera individual o colectiva creando otra versión de la cartografía técnica; va más allá de la representación espacial que busca la exactitud escalar euclidiana, entonces, aunque no se plasme cartesianamente o se le dé una dimensión matemática a su proporción con la “realidad”, es una escala socialmente producida. (p. 148)

En concordancia con lo anterior, lo que se pretende con esta herramienta es que los participantes (coinvestigadores) construyan colectivamente conocimientos y saberes, a través de la lectura crítica de su realidad que implica la re-construcción del trayecto biográfico de la escuela en tres tiempos (presente, pasado y futuro). En cada lapso los participantes evidenciaran

acontecimientos, problemáticas, conflictos y vivencias más sentidas y significativas para la comunidad desde que se construyó la escuela hasta la actualidad. Donde por supuesto, den a conocer sus expectativas y posibles alternativas de solución ante las situaciones problemas más compartidas que hayan sido detectadas después de analizado el ejercicio cartográfico.

Es de suma importancia destacar que este ejercicio de cartografía social está pensado para que los participantes vivencien valores éticos investigativos como: las relaciones horizontales, reconocimiento del otro(a) como sujeto que piensa y es portador de un saber valioso, el respeto, el dialogo, la libre expresión, la inclusión, la empatía, el cuidado; de tal forma que hagan parte de su actuar cotidiano viéndose reflejado en su senti-pensar y en los modos de relacionarse con el otro y la naturaleza.

Lo acabado de mencionar, es de gran valor para el mejoramiento de la sociedad colombiana y global, teniendo en cuenta la difícil situación social que atraviesa nuestro país y que por falta de un dialogo horizontal genuino, el reconocimiento del “otro” como sujeto valioso y el cuidado a todo y de todos; estamos sumidos en una profunda crisis en todos los aspectos de la vida nacional (social, político, económico, educativo, salud,).

Para finalizar con esta metodología, vale decir, que la realización de esta actividad está proyectada para el próximo semestre. Se espera recolectar también, relatos de los habitantes en formato audio sobre el trayecto biográfico de la sede y otros relatos relacionados con otras maneras de leer su realidad histórico social. Con los estudiantes se espera seguir recogiendo información de sus composiciones (dibujos), escritos y relatos que tienen que ver con cómo era su escuela en el pasado, cómo la ven ahora y cómo se la imaginan o se la piensan en un futuro.

Población participante

En este proceso las personas participantes son estudiantes, padres de familia y algunas personas adultas de la comunidad a los que se les valora como sujetos que piensan, sienten y son portadores de saber, pero que además son considerados coinvestigadores.

A continuación, se relacionan los instrumentos diseñados e implementados en esta investigación. Además, cabe resaltar que diferentes por situaciones se dificultó la etapa de levantamiento de campo y la implementación de algunos instrumentos que pudieran evidenciar lo que se pretendía observar de la realidad intervenida, en otras palabras, dificultades como; limitantes de tiempo, las restricciones a la presencialidad y las distintas medidas de bioseguridad.

Finalmente fue posible el desarrollo de 3 actividades de las diseñadas inicialmente siendo estas

Tabla 1 Descripción de actividades del proceso de práctica pedagógica investigativa

Actividad	Con quien se realizó	Lo que se esperó reconocer a partir de la actividad de cara a la pregunta y los que se desea investigar con el trabajo pedagógico	
		De la actividad pedagógica	De investigación
Dibujo de la escuela:	Con los estudiantes	¿Busqué que esta actividad diera cuenta de la perspectiva que tienen los niños de su escuela y de su casa -este no se pudo realizar?	Recuperar como los estudiantes imaginan una escuela del territorio y para el territorio: comparando presente – futuro
1. Cómo era en sus inicios	(En acompañamiento de sus familiares)	1) Se espera que los estudiantes puedan interactuar con los adultos de sus hogares y que les cuenten como era la	
2. Cómo la ven en el presente			

3. Cómo se la imaginan o cómo la idealizan en un futuro)	escuela de la vereda cuando empezó.	Se logró realizar una lectura de la escuela y del lugar donde viven donde los estudiantes son los protagonistas, es decir, que su voz es la que de sentido a esa realidad plasmada en los dibujos.	Se recopilaron luego relatos de los estudiantes acerca de la actividad realizada, diálogos sobre cómo se veía la escuela en el pasado y los cambios que esta ha tenido a través del tiempo.
Entrevista semi estructurada habitantes de la vereda Marsella	Manuel Salvador Peña y Carmen Ramírez Guerra. (El primero de los primeros pobladores y líder de la comunidad y la segunda madre de familia y líderesa de la vereda)	Se indagó a partir de relatos biográficos donde las personas entrevistadas tuvieron voz y dieron a conocer como ellas perciben y construyen el trayecto el sentido de sus vidas, de esa escuela y de la realidad en esa comunidad.	Permitió identificar como personas participantes perciben y construyen el trayecto el sentido de sus vidas, de esa escuela y de la realidad en su comunidad.
Cartografía social	Con la comunidad	Se dinamizó que los involucrados representaran el trayecto de la escuela en tres tiempos: presente, pasado y	Fue posible un acercamiento a la comprensión de como la

futuro, plasmando en cada escuela C.E.R. Marcella se época los acontecimientos, fue construyendo en este problemáticas, conflictos, territorio.

entre otros, más sentidos y significativos para la comunidad En la idea de tiempo los participantes señalaron en su elaboración cartografía como línea de tiempo, años que consideraron como significativos y de especial recordación para la vida de la vereda y de la escuela

Fuente: elaboración propia

En tanto este proceso de investigación durante mi formación como licenciado en educación básica primaria, lo veo como el inicio de un posicionamiento frente a mi lugar como maestro y el sentido que puede reconocerse a partir de incluir en mi interpretación, las voces de quienes han hecho de la idea de escuela y su concreción particular en la vereda, durante varios momentos hasta ahora.

Me parece necesario hacer una breve descripción de los instrumentos que no se lograron implementar, considerando que estos pueden realizar un valioso aporte a la comprensión de la situación problematizada y por ende a la obtención de lo propuesto en los objetivos. Considero que estos instrumentos serán tenidos en cuenta para ser realizados posteriormente con un mayor tiempo y posiblemente en otras condiciones, así de esta manera poder profundizar y ampliar la

visión la visión que he construido sobre la escuela, como un lugar de diferentes trayectos entrecruzados: los de las comunidades, organizaciones diversas, las familias, los niños y las niñas que habitan la vereda y la escuela que ha emergido allí y seguir aportando a la comprensión del camino que he construido como inquietud e interés, esto es, que esta investigación continuará.

Tabla 2

Descripción de actividades del proceso de práctica pedagógica investigativa diseñadas y no implementadas

Relatos en audio o escritos sobre la casa y la tierra donde viven	Con los estudiantes (En acompañamiento de sus familiares)	<p>Contar como es mi casa y la tierra donde vivimos</p> <p>1) Audio</p> <p>2) Escriban la historia</p> <p>Contar a un niño o niña de una ciudad (ejemplo Medellín aprovechando que se tienen compañeros de la licenciatura en básica primería asentados allí, pero podría ser en otros lugares)</p> <p>La pregunta, cómo es la casa, la vereda y el barrio y hacer intercambio de esto</p> <p>Hacer un dibujo para enviar – Correo</p>	<p>Identificar modos de habitar, la idea de una vivienda, comparar modos de vida rural y urbana</p> <p>Se espera tener una idea de cómo los niños ven su casa y el lugar donde viven y que cosas son más significativas para ellos(as).</p> <p>Visiones de lo urbano y rural</p>
Relatos biográficos	Otros miembros importantes de la comunidad	Se espera que los relatores puedan plasmar en carne viva su experiencia en su trayecto	Describir a partir de relatos trayectos de vida de algunos de los habitantes de la

escritos con autorretratos	(Aunque se parte del enunciado que todos son importantes)	vida destacando los hechos y situaciones más significativas para ellos-as. Y pensarse como seres únicos y valiosos.	vereda, destacando los hechos y situaciones más significativas para ellos-as. Y pensarse como seres únicos y valiosos.
Un conversatorio y acogimiento	Entre estudiantes, padres de familia y comunidad.	Se espera realizar un espacio cultural, lúdico y recreativo donde se socializará los productos obtenidos de las actividades realizadas. Igualmente, los adultos harán muestras culturales y de saberes que sean significativas y representativas para la comunidad dando a conocer la importancia de ese legado y motivando a que sean preservadas y valoradas por la generación de acogida.	Identificar vínculos socioculturales con los que se identifica la comunidad y que inciden en el fortalecimiento de los lazos socioafectivos, identitarios y de arraigo al territorio. ¿Cuáles son los puntos de encuentro que emergen de los relatos?
Evaluación del proyecto	Entre estudiantes, padres de familia y comunidad, tutora y docente investigador	Se espera un espacio en el que se escuchen las voces de los involucrados de la propuesta, donde den a conocer sus impresiones, sentimientos y valoraciones acerca de la experiencia vivenciada y demás resonancias que emerjan.	Identificar impresiones, sentimientos y valoraciones acerca de la experiencia vivenciada y demás resonancias que emerjan, y el modo en que permiten construir una lectura realidad histórico social
Cartas para el reconocimiento	Estudiantes de la sede con otros que residan fuera del	Se espera que los estudiantes de la sede Marcella puedan darle a conocer a otros, sobre	Analizar cómo se piensan los chicos de la escuela y el lugar que viven, pero

territorio preferiblemente en una zona urbana	cómo es su casa, como es su escuela, como es un día alegre en su casa y en su escuela, como también como es un día no tan alegre y no tan feliz en sus casas y en el colegio	también que conexiones y críticas pueden hacer con relación a otros niños de otros contextos.
--	--	---

Se espera que los estudiantes tengan la oportunidad de pensar-se de forma consciente y crítica en el territorio, pero también hacerse un pensamiento acerca de otros lugares y que puedan encontrar puntos de encuentros y opuestos que los hagan reflexionar y ser más conscientes de su existencia.

Fuente: elaboración propia

El proceso de práctica me implicó pensar alternativas nuevas respecto a mi trabajo en la vereda, con mis estudiantes y sus familias, de un lado el considerar los vínculos en medio de la pandemia, donde no tenía presencialidad, y enviaba las actividades escolares y también las de la práctica por guías y por WhatsApp que el medio de comunicación, con acceso para todos y de otro el incluir a la comunidad, a las familias y a los niños y las niñas en la construcción de un proceso colectivo en que todos aprendimos y nos enseñamos, por ello considero importante dar cuenta de cómo se realizó este proceso, en tanto adquiere especial significado por la intención de explorar modos de desarrollar pensamiento sociocrítico,

La actividad “Dibujo de mi escuela”

Esta actividad se desarrolló durante el tiempo de pandemia, es decir, que los niños participantes estaban en sus casas, la orientación del ejercicio se dio por WhatsApp y contó con el acompañamiento de sus familiares, incluso algunos que no viven con ellos, pero han vivido en la vereda y les contaron sobre el tiempo en que ellos mismos iban a la escuela de la vereda.

Mi interés en este ejercicio fue el introducir una pregunta por la escuela en cuanto a sus cambios, eso de que pudieran ver que la escuela de la que ahora participan, incluso ya no presencialmente sino desde casa, no ha sido la misma siempre y también recuperar como los estudiantes imaginan una escuela del territorio y para el territorio: comparando presente – futuro.

Tenía presente en la invitación a ejercicio que los y las estudiantes puedan interactuar con los adultos de sus hogares y que les cuenten como era la escuela de la vereda cuando empezó.

Esperaba y fue lo que se logró que los niños realizaran una lectura de la escuela y del lugar donde viven, desde su voz y las de sus familiares, donde su visión de la escuela fuera protagonista, es decir, que su voz sea la que de sentido a esa realidad plasmada en los dibujos.

Inicialmente los niños enviaron los dibujos de la escuela del pasado, del presente y del futuro por vía WhatsApp

Posteriormente al regreso a la escuela en presencialidad para el mes de julio pude recoger relatos de los estudiantes acerca de la actividad realizada, dialogamos sobre cómo se veía la escuela en el pasado y los cambios que esta ha tenido a través del tiempo y también sobre su idea de la escuela ahora y como se la imaginaban en el futuro.

La comunicación vía WhatsApp invitaba a dibujar como era la escuela:

1. Cómo era en sus inicios
2. Cómo la ven en el presente
3. Cómo se la imaginan o cómo la idealizan en un futuro)

Reflexión de los dibujos de los estudiantes

Los dibujos de la escuela del pasado, del presente y del futuro realizada por los estudiantes, ha constituido un acto de interacción subjetiva al poder conversar y dialogar con sus familias sobre la escuela del pasado, pero también una emergencia del pensamiento complejo o sociocrítico al haber podido preguntar, conectar y hacer relación pasado-presente de la escuela e identificar cambios y transformaciones sociales en la comunidad y el territorio, asunto que para los niños y niñas revestía de todo su interés. Así también, este pensamiento y esa conciencia sociocrítica e imaginativa afloró en el dialogo que se tuvo con ellos sobre su elaboración donde hablaron espontáneamente y argumentaron las razones del por qué dibujaron de esa manera la escuela del presente y futuro. En la elaboración de esta última, los niños mostraron su capacidad de imaginar y dibujar creativamente una escuela acorde a sus intereses y expectativas desde lo que son, sienten y piensan desde el lugar y tiempo en el que se inscriben.

En este mismo sentido, su participación en la cartografía social fue activa y protagónica como se alcanza a mostrar en la descripción siguiente de la misma.

Sobre el desarrollo de la actividad Cartografía social: Momento colectivo de comprensión de como la escuela se fue construyendo en este territorio.

Esta fue una actividad que se desarrolló como momento final del proceso de investigación y fue posible en presencialidad.

Para hacer esta actividad cartográfica se invitó a los padres y madres de familia de forma verbal pero también se hizo a través del grupo de WhatsApp que tenemos desde el 2020. Este encuentro que se llevó a cabo el día 24 de septiembre a las 10:00 a.m., tuvo la participación de 16 adultos -entre padres de familia y otros miembros de la comunidad- y 8 estudiantes de los grados 3° y 4°.

La actividad se inició con un cordial saludo a los asistentes. Posteriormente; se les explicó a estos algunos aspectos relacionados con la ruta metodológica de la actividad lo que implicó, darles a conocer con detalle el nombre, el objetivo y los momentos que conformaban la misma.

Se propuso en ella que los participantes, miembros activos de la comunidad de la vereda Marsella, representaran el trayecto biográfico de la escuela en tres tiempos: presente, pasado y futuro, plasmando en cada época los acontecimientos, problemáticas, conflictos, entre otros, más sentidos y significativos para la comunidad. En este mismo sentido, se les instó a los participantes a que era muy importante tener en cuenta; el respeto por la palabra y la dignidad del otro como persona, como sujeto con saberes y conocimientos valiosos que enriquecen al grupo, también se les invitó a que vivenciaran el trato cordial y constructivo de la palabra y los gestos amables de tal forma que todos se sintieran acogidos y reconocidos como seres humanos valiosos que aportan al desarrollo de su territorio.

De otro lado, se les pidió a los estudiantes que salieran a hablar ante los presentes sobre la escuela del futuro que soñaban y que habían dibujado desde su imaginación. Una vez expusieron los estudiantes, se les solicitó a los otros asistentes participar de los 3 equipos que se conformarían para mapear la escuela del pasado, la escuela del presente y la escuela que se imaginaban o soñaban para la comunidad respectivamente.

Ahora bien, como era de esperarse las personas más adultas hicieron parte del grupo que abordaría el primer tema, sin embargo, también participaron algunas personas jóvenes, lo cual, enriquecía el trabajo en equipo con preguntas, intercambio de ideas y en las elaboraciones del mapa como tal ya que los más jóvenes demostraron más habilidades para el dibujo.

Ya conformados los equipos se les asignó los materiales correspondientes para realizar el mapeo en clave de trayecto de la escuela, dichos materiales fueron: cartulinas, marcadores, pinceles,

pintura, papel periódico, lápices, borradores, sacapuntas. Se informó a los participantes que el tiempo aproximado para las elaboraciones era de una hora y media, posteriormente cada grupo tendría un máximo de 15 minutos para socializar.

El rol de los estudiantes fue el de ser colaboradores y participantes de los grupos a los cuales querían integrarse además de exponer la escuela que se imaginaban en la vereda para un futuro.

Una vez los grupos iniciaron con su trabajo se podía notar en los rostros y modos de ser de algunos integrantes expresiones y gestos de entusiasmo-principalmente en los más adultos y niños-dudas como: ¿cómo empezar a realizar el ejercicio?, otros expresaban temores porque según ellos eran malos para realizar dibujos y colorear, ¿cómo se iban a organizar para desarrollar la actividad? ¿En qué época se iban a situar para hacer el mapa?

En aras de tranquilizar a los participantes se les recalca en medio del ejercicio que no se trataba de una competencia ni mucho menos de tener una gran calidad artística sino más que la idea era intercambiar saberes para construir colectivamente conocimientos entorno al trayecto de la escuela y el tejido social que se ha entretejido históricamente en y alrededor de esta con el territorio.

Cabe resaltar que se podía apreciar en el ejercicio del mapeo como los participantes de los diferentes equipos conversaban y daban su opinión, también como cada grupo aprovechaba las potencialidades de cada integrante, las personas que no sabían leer daban sus aportes de forma oral y otros dibujaban y escribían.

Llamó la atención que el participante, Manuel Salvador Peña, quien es reconocido en la comunidad como un líder, pero que además habla fuerte y dice las cosas sin pelos en la lengua, se le notó cordial, participando con la palabra amable, compartiendo de forma espontánea y tranquila

su experiencia a lo largo del tiempo, a la vez que se preocupaba por dar respuestas a los interrogantes que se le formulaban y escuchar de forma atenta las voces de los otros.

Las elaboraciones tomaron alrededor de dos horas y media pasándose así del medio día, se escuchaban voces como “yo dejé el arroz hecho”, “mi esposo que cociné hoy”, entre otras...sin embargo, se podía notar el empeño y el compromiso con la realización de la actividad.

Ya en la socialización, los grupos se destacaron por esa capacidad de escucha, atención y respeto entre los participantes, es decir, tanto los expositores como los receptores activos mostraban en sus actitudes gran respeto e interés por el saber compartido.

La actividad se inició con un cordial saludo a los asistentes. Posteriormente; se les explicó a estos algunos aspectos relacionados con la ruta metodológica de la actividad lo que implicó, darles a conocer con detalle el nombre, el objetivo y los momentos que conformaban la misma.

En este mismo sentido, se les instó a los participantes a que era muy importante tener en cuenta; el respeto por la palabra y la dignidad del otro como persona, como sujeto con saberes y conocimientos valiosos que enriquecen al grupo, también se les invitó a que vivenciaran el trato cordial y constructivo de la palabra y los gestos amables de tal forma que todos se sintieran acogidos y reconocidos como seres humanos valiosos que aportan al desarrollo de su territorio.

De otro lado, se les pidió a los estudiantes que salieran a hablar ante los presentes sobre la escuela del futuro que soñaban y que habían dibujado desde su imaginación. Una vez expusieron los estudiantes, se les solicitó a los otros asistentes participar de los 3 equipos que se conformarían para mapear la escuela del pasado, la escuela del presente y la escuela que se imaginaban o soñaban para la comunidad respectivamente.

Ahora bien, como era de esperarse las personas más adultas hicieron parte del grupo que abordaría el primer tema, sin embargo, también participaron algunas personas jóvenes, lo cual,

enriquecía el trabajo en equipo con preguntas, intercambio de ideas y en las elaboraciones del mapa como tal ya que los más jóvenes demostraron más habilidades para el dibujo.

Ya conformados los equipos se les asignó los materiales correspondientes para realizar el mapeo en clave de trayecto de la escuela, dichos materiales fueron: cartulinas, marcadores, pinceles, pintura, papel periódico, lápices, borradores, sacapuntas. Se informó a los participantes que el tiempo aproximado para las elaboraciones era de una hora y media, posteriormente cada grupo tendría un máximo de 15 minutos para socializar. El rol de los estudiantes fue el de ser colaboradores y participantes de los grupos a los cuales querían integrarse además de exponer la escuela que se imaginaban en la vereda para un futuro.

Una vez los grupos iniciaron con su trabajo se podía notar en los rostros y modos de ser de algunos integrantes expresiones y gestos de entusiasmo-principalmente en los más adultos y niños-dudas como: ¿cómo empezar a realizar el ejercicio?, otros expresaban temores porque según ellos eran malos para realizar dibujos y colorear, ¿cómo se iban a organizar para desarrollar la actividad? ¿En qué época se iban a situar para hacer el mapa?

En aras de tranquilizar a los participantes se les recalca en medio del ejercicio que no se trataba de una competencia ni mucho menos de tener una gran calidad artística sino más que la idea era intercambiar saberes para construir colectivamente conocimientos entorno al trayecto de la escuela y el tejido social que se ha entretejido históricamente en y alrededor de esta con el territorio.

Daré cuenta de los aportes de esta actividad al reconocimiento desde cada uno de los grupos que consolidaron la representación de la escuela del pasado, del presente y del futuro, a la reconstrucción de las trayectorias biográficas del CER Marcella en el capítulo IV, a propósito de la pregunta de mi investigación.

IV Resultados y Discusión

Trayectos biográficos de una escuela rural: Voces situadas, lugares y tiempos reconocidos

Como lo he evidenciado a lo largo de los capítulos anteriores, mi intención en este ejercicio pedagógico investigativo se enfocó a analizar la incidencia que tiene la lectura social del contexto mediante la recuperación de trayectos biográficos en el C.E.R. Marcella, en el desarrollo del pensamiento sociocrítico de los niños de la básica primaria, vinculados a este centro educativo rural entre 2020 y 2021.

Así pues, este ejercicio que me ha permitido considerar que el desarrollo del pensamiento sociocrítico puede hacerse en un modo de acción pedagógica, a través de; preguntar, reflexionar y hacer conexiones entre diferentes voces y maneras de comprender lo que se ha vivido, en este caso en torno a lo que ha significado la vida en la vereda Marsella y lo que se ha articulado comunitariamente a través de la construcción y mantenimiento de su escuela.

La pregunta que orientó los encuentros con mis estudiantes, sus familias y habitantes de la vereda Marsella fue ¿cuál es la historia del C.E.R. Marcella y los vínculos de ella con la vereda y la comunidad?, esta pregunta, implicó un reconocimiento colectivo y diverso de la historia de la escuela rural Marcella.

Vale la pena declarar que, de mi propia reflexión surgieron otras preguntas orientadas a asuntos de mi posición como maestro y desde una mirada que reconoce en primer lugar la relación entre un territorio y su escuela, esto como una cuestión no general, sino particular y es; ¿Cómo se relacionan territorio y escuela rural? y, en segundo lugar, el reconocer las transformaciones de la vida escolar y de lo que logra o no, a través de la memoria colectiva, preguntándome por: ¿cómo

re-construir memoria colectiva en torno a los trayectos biográficos, en este caso de la escuela donde laboro desde hace cinco años, la escuela Rural Marcella?

Qué hay en el fondo de la afirmación Trayectoria biográfica de una escuela rural

No es frecuente que la escuela donde se llega como maestro(a), tenga una historia que te cuenten de forma encarnada y reflexiva. Generalmente, es una información rápida que contiene datos como: el nombre, el lugar donde se ubica, número de estudiantes, como es la ruta de acceso, la distancia y tiempo de los centros poblados y la zona urbana de los municipios y qué condiciones tiene -si tiene salones, biblioteca, energía, agua, baños, restaurante escolar-, entre otros. Lo anterior, es parte de lo que es una escuela, pero; eso de recuperar la biografía de una escuela rural parecía en principio extraño, lo de reconocer la escuela no sólo a través de sus objetos –libros, tableros, estantes, reglas, mapas, la edificación, los salones, mobiliario, el patio, la cancha, sino mucho más allá; a partir de, la vida de una escuela, como un vivir que se teje en relación con el territorio, la vereda y la comunidad. Siento que ha sido un cambio de posición importante con relación a la escuela en la que estoy, pero también en mi lugar como maestro. Es pues, un estar adentro más cercano en la inmanencia de lo que pasa y puede comprender una escuela, es eso, lo que he venido haciendo con la escuela donde laboro y que presento en este capítulo.

En este sentido, conviene señalar que ha sido un proceso en el que hemos podido -es claramente un ejercicio colectivo- reconocer la escuela, como un lugar de encuentro, alrededor del cual, y en el que se han tejido y se tejen modos de ser, pensar y habitar el territorio, con las personas que viven y han vivido su historia relacionada con ella.

En tanto, fue un proceso colectivo como se ha venido mencionando a lo largo de esta propuesta y a partir de multiplicidad de voces; se convirtió en un ejercicio para que estudiantes, padres y madres de familia y comunidad en general, se reconocieran entre sí haciéndose más conscientes de su vínculo con la escuela C.E.R. Marcella. Esto resuena con el planteamiento de

Zemelman, H (1992)¹ cuando propone desarrollar un pensamiento crítico, señalando que para ello es necesario reconocernos como sujetos históricos y situados, con la capacidad de recuperar nuestros acontecimientos pasados, los que son significativos y relacionarlos críticamente con el momento actual para proyectar mejores porvenires. Esto siguiendo al autor, es una posibilidad para irse transformado y posicionando como sujetos erigidos, valiosos, con voz, valores y saberes, que permiten insertarse cada vez con más conciencia en la propia realidad que es susceptible de cambio y se encuentra en constante transformación.

En este orden de ideas, lo anterior, está relacionado con la búsqueda con la que inicié este recorrido de ¿cómo desarrollar pensamiento sociocrítico, capacidad de interpretación, reflexión y comprensión más allá de ser competencias para responder a unas pruebas externas? Y también de poner en juego la propia voz, situación que me preocupaba, respecto a mis estudiantes, al enfrentarse al acto de leer y escribir o el de preguntar que ha sido la motivación inicial, de base en este trabajo.

Así, la ruta diseñada e implementada, buscó dinamizar procesos de reflexión, pensamiento y conciencia crítica para la lectura del propio contexto, y, a partir de ello orientar al desarrollo de una conciencia crítica, que permita trascender, es decir, hacer caer en la cuenta de que, si bien el contexto tiende a limitar-nos; no (nos) determina. Esto permite una concepción de la vida y de la educación mucho más retadora y menos conformista y pesimista.

¹ Hugo Zemelman, sociólogo y abogado. Intelectual chileno, exiliado en México luego de la crisis y derrocamiento de la Unidad Popular liderada por el presidente Salvador Allende. Su vinculación a la academia mexicana permitió el desarrollo de su propuesta epistémica, orientada a recuperar los modos de pensar y la acción derivada, interpretando el presente y en proyección a un desarrollo potencial. Su reflexión se enfoca en considerar el modo en que se forman sujetos políticos de cambio social citado en exposición por la profesora Martha Cardona, en el curso de Escuela, Comunidades y Diversidad. — ofrecido en el mes de junio del 2021

Conviene destacar que, esta propuesta permitió, a través de la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizadas, una lectura del contexto donde confluían las diversas voces que hacen parte de la configuración de una escuela rural, que son: estudiantes, padres y madres de familia y comunidad en general. Esto permitió un acercamiento a los significados de la vida sociocultural de la comunidad, en relación con esa idea de la escuela, que fue gestionada por sus habitantes como estrategia de resistencia ante los distintos flagelos que los afectaban y aun lo hacen: conflicto armado, marginalidad, exclusión e invisibilización de la comunidad, tal y como se manifestaron en los relatos y que hacen parte de la historia de nuestro país.

Considero que uno de los aportes de mi trabajo es de reconocer que las escuelas, urbanas o rurales, tienen sus propias particularidades y dinámicas, singulares historias y tejidos sociales que se entrelazan alrededor de las vidas que las rodean. En el caso de las escuelas rurales específicamente, la relación con el territorio y las comunidades parece más estrecha, hay sentidos de pertenencia por ellas y en algunas ocasiones estimulan modos de arraigo al territorio, aunque a veces puede no ser así, por las condiciones de afectación, que generan migraciones buscando oportunidades o por desplazamiento forzado por amenazas y por el conflicto armado. Me permito afirmar entonces, que la comprensión de esto sólo es posible si se lee socialmente el contexto en clave de trayectos biográficos, pero desde la voz y con las personas de carne y hueso que habitan y han habitado el lugar.

La idea de escuela, lo rural y lo urbano

La reflexión sobre la particularidad de la escuela rural es idea transversal a este trabajo, dos referencias me permiten dar cuenta de los modos de entenderla que son más recurrentes. Una primera referencia que la asocia a las características del territorio, así que lo que se define es lo rural como Pérez Porto J y Gardey, Ana: 2017. Actualizado 2018 *“Una escuela rural, (...), es un establecimiento educativo que está alejado de las ciudades. Sus alumnos son niños que suelen*

vivir en pequeños parajes o pueblos donde se desarrollan actividades agropecuarias” una manera de entenderla por la idea del territorio y sus características,

Y una segunda referencia que permite entenderla como un modelo específico de desarrollo de lo escolar, de acuerdo a las condiciones y necesidad de la cultura y el poblamiento en la ruralidad, como Hamodi Galán Carolina y Aragües, Sara (2014) “ Entendemos por escuela rural esa escuela unitaria y/o cíclica que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada”.

Las anteriores definiciones aportan al significado y a lo que es posible comprender como escuela rural; son más una invitación a profundizar sobre los modos de existir de las escuelas rurales , ese es el camino que se ha recorrido acá, un intento de comprensión de las formas en que los habitantes de la ruralidad, son, habitan y perciben su realidad y como ello se puede relacionar con la escuela que se implementa en esta; , así esta es una propuesta para potenciar procesos pedagógicos contextualizados y sociocríticos, desde los intereses tanto para los niños y niñas como para las familias y comunidad en general del lugar vinculado a este ejercicio pedagógico investigativo..

Aunque hay claras diferencias entre la vida rural y la urbana y es frecuente hablar de la necesidad de la escuela en la ruralidad como una forma de mejorar las condiciones de vida allí, la manera en que se habla de la escuela, se vincula a la relación dicotómica entre lo rural y lo urbano sin profundizar en la idea de escuela, se da por sentado que el origen y el desarrollo de una escuela rural es similar a la urbana , es decir, que son iguales o muy similares en su intención y proyecto,

sin embargo, lo que se presenta acá como resultado del proceso de investigación realizado propone, por el contrario que hay una singularidad y unos trayectos que son específicos de la historia de los habitantes de la vereda donde se asienta la escuela de la que me ocupé La Marcella, y de los movimientos en el lugar y tiempo que ha vivido

¿Qué se entiende por escuela?, ¿por los trayectos biográficos en torno a esta escuela? La ruta seguida aporta a que esto corresponde a la vida de las personas que han habitado la vereda, la historia de la vereda y del territorio de donde provinieron, las maneras de organizarse comunitariamente, el surgimiento de la idea de la escuela, a como se logró concretar la escuela en sus múltiples requerimientos – maestra-o, edificio, terreno, mobiliario, estudiantes, las dificultades tanto por ausencia del Estado y de estar inmersos entre actores del conflicto armado reciente, en particular para la vereda Marsella lo vivido en los años 90's del siglo XX hasta ahora relacionado con: la ocupación y tenencia de la tierra, desplazamiento forzado y de habitar en medio de diferentes actores armados, para el caso, el EPL², las FARC³, los grupos paramilitares, las AUC,⁴ y más recientemente organizaciones delincuenciales, que se dedican al transporte de armas y de drogas ilícitas.

² El Ejército Popular de Liberación es una organización guerrillera insurgente colombiana de extrema izquierda fundada en 1967. Tuvo presencia en la región de Urabá y en sus zonas rurales, incluidas las de Arboletes.

³ Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia fundada en 1964, luego de varios intentos se logró la firma de un acuerdo de paz en el año 2016, con presencia en la zona de Urabá, incluido Arboletes.

⁴ Autodefensas Unidas de Colombia. Coalición de ejércitos privados de ultraderecha, la fundamentación explícita de su actuación se justificó como reacción a lo que se nombraba como comunismo, sin embargo desarrollaron actividades económicas ilícitas, incluyendo narcotráfico, desplazamiento, secuestro y extorsión de comunidades campesinas en Colombia, su presencia en Urabá se dio con mayor fuerza a partir de los años 90's del siglo XX y se desmovilizaron entre 2003 y 2006 bajo el Gobierno del Álvaro Uribe en un proceso de verdad, justicia y reparación.

¿Ser maestro en una escuela rural?

El proceso de mi práctica como maestro ha sido desde hace 13 años en escuelas y contextos rurales, a través de este tiempo, se ha ido moviendo esta idea con la que había crecido y por lo tanto había naturalizado que asociaba lo rural y la escuela rural a lo más pobre, atrasado y carente., aun reconociendo en mi propia vivencia que había de estudiado mis tres primeros años de escolarización en una escuela rural.

Ahora bien, cuando terminé el bachillerato en la Escuela Normal de Quibdó, ya tenía presente que mi vinculación como maestro iba a ser en una escuela rural, y esto implicaba pensar en la manera en que yo la comprendía, ir a un lugar alejado, marginal, con escasez de todo – servicios de energía, agua potable, material didáctico, una planta física en deterioro- pero tenía presente que me tocaba irme de un lugar urbano (barrio Las Mercedes) donde vivía en Quibdó, y que comencé habitar desde los 7 años de edad a otro seguramente rural, con la intención de contribuir al mejoramiento de la educación y de los aprendizajes de los niños y niñas y en general de la comunidad en la que estuviera inmersa la escuela.

La primera escuela rural en la que laboré por el departamento de Antioquia está ubicada en Belén de Bajirá, y fue en el año 2008. La escuela rural se llama Tierradentro igual que la vereda en la cual está situada. Fui contratado por 3 meses por la corporación COREDI (Corporación Educativa para el Desarrollo Integral). Viaje por tierra desde Quibdó a Medellín y de Medellín a Mutatá y de allí a Belén de Bajirá. Cuando llegué a la vereda, me encontré con un caserío, eran pocas viviendas, construidas en su mayoría en madera, para mí eran muy modestas, en un costado del camino de entrada de este lugar, estaba la escuela construida en cemento, con dos salones, ventanas de buen tamaño, un espacio pequeño construido en madera donde funcionaba el restaurante escolar, había unas mesas donde se ponían las guías de aprendizaje de Escuela Nueva y las sillas eran individuales.

Allí me sentí bien, tenía todo el ánimo de trabajar. Éramos dos docentes, el compañero era nombrado en propiedad bajo el decreto 1278 yo era maestro por contrato de 3 meses como lo señalé anteriormente, llegue desde en el mes septiembre y termine el año lectivo escolar 2009. Fueron 3 meses de acomodamiento y adaptación, pero de muchos aprendizajes y experiencias inolvidables con los estudiantes y sus familias. Quién lo diría, que tres meses fueron suficientes para ganarme el aprecio de la comunidad y el cariño de los estudiantes a tal punto que me llamaron en varias ocasiones para saber cómo estaba y preguntándome si iba a regresar por allá.

Luego se abrió una convocatoria tipo concurso de 1100 vacantes en Antioquia, en el año 2009 y me presenté y quedé entre los elegibles, yo quería irme para Tierradentro, en Mutatá, pero me asignaron una plaza en el municipio de Arboletes, que no conocía por lo tanto no era de mi agrado en esos momentos. La vereda donde fui asignado, era distante del casco urbano, por ello no quería aceptar, pero me hablaron bien del lugar y finalmente acepté. Estaba a 4 horas del casco urbano, el carro me dejaba en un lugar –Bocalreves- y luego tenía que seguir en bestia o a pie. Esta escuela rural quedaba en la vereda, El Tambo y se llama San Pedro Claver Pablo VI. Pensaba en mis adentros esta escuela parece ser que la hicieron los curas, ¿y... por qué la harían acá tan apartado?, cuando llegué por primera vez a la vereda, casi me devuelvo de lo lejos, apartada y carente que me pareció a primera vista.

La vereda se componía de casas dispersas y a distancia considerable de la escuela. La planta física del centro educativo estaba muy deteriorada a pesar de que, hecha de cemento, tanto la comunidad como la escuela no contaban con energía eléctrica, ni agua potable. Finalmente me quedé como en estado de resignación pensando que no tenía otra posibilidad de trabajar como maestro.

Este nombramiento era en provisionalidad a término indefinido. Fue un año muy interesante, me terminé adaptando al contexto comunitario, hice amistades y en general guardo un bonito de recuerdo de esta experiencia en esta comunidad y por su puesto de la escuela. Recuerdo especialmente que al finalizar ese año lectivo escolar 2009, junto con la Maestra Lucellys Arrieta, realizamos la actividad de graduación de Preescolar y de quinto grado, con togas, torta y comida, siendo una fiesta no solo escolar, sino también comunitaria. Todos y todas quedamos muy satisfechos con la realización de esta actividad.

En siguiente año (2010) presenté el concurso para docentes y directivos docentes y allí me gané un lugar entre los elegibles y escogí la plaza de la escuela San José, en la vereda del mismo nombre del corregimiento del Carmelo, en Arboletes, también otra escuela rural.

Ya para este momento estaba más cerca del casco urbano de Arboletes, la escuela queda ubicada en medio del caserío de la vereda. Se compone de dos salones amplios, con batería sanitaria, también tiene una construcción en madera donde funciona el restaurante escolar. Consta aún de dos salones amplios, sillas individualizadas, y se trabaja bajo el modelo Escuela Nueva, allí estuve 7 años, de lo que más recuerdo de esta experiencia fue el proceso pedagógico, tan importante que se dinamizó con los estudiantes, tuve un grupo de 18 estudiantes entre niños y niñas que los acompañé en su proceso escolar de Primero a Quinto grado, graduándose todos 18 en un acto sentido y hermoso. De esos 18 se graduaron 16 de ellos del bachillerato, es decir, que continuaron estudiando. Con estos estudiantes en su recorrido por la básica primaria, participaron notablemente en muchos proyectos del colegio, como lo fueron: la feria de las ciencias, la tecnología y la creatividad, Vive la oralidad, Congreso Etnoeducativo, en los cuales se hacían participes con poesías, exposiciones, trovas, entre otros. Les iba muy bien en sus presentaciones tanto que les hacían reconocimientos y los felicitaban en público, los padres y madres de familia

los acompañaban, se enorgullecían y se mostraban muy contentos, al punto de agradecerme por ello y solicitarme que no me fuera, lo que finalmente hice por un traslado a la vereda Marsella, luego de 7 años en San José, a la sede CER Marcella por necesidad del servicio, donde ya completo 4 años de trabajo; relativamente cerca de allí. Hasta hoy en día me reclaman el hecho de que me haya ido a trabajar en la sede C.E.R. Marcella en la cual, laboro actualmente.

Cuando llegué allí, me impresioné al ver una escuela con tantos salones – seis salones, pero con poquitos estudiantes, ahí me tocó una situación muy especial, porque los estudiantes no habían tenido profesor estable, así que los niños, estaban muy atrasados con relación a los temas y competencias que debían tener de acuerdo con el grado que cursaban, sin embargo, se les notaba por encima, motivación, actitud unas ganas inmensas de aprender y construir conocimiento.

También llamaba la atención que había una placa de cemento donde se podía practicar microfútbol, la cual no es común tenerla en una vereda, y pensaba un poco a quien podría pertenecer si a la escuela o a la comunidad, y hoy en día a través de esta propuesta he ido dándome cuenta y comprendiendo que esta escuela desde sus inicios ha estado articulada con la vida comunitaria

Al vincularme a la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la U de A, mi concepción de lo rural descrita anteriormente fue tomando grosor y fundamento reflexivo en este transitar por la especialmente en el curso de Comunidades y Ruralidad orientado por la tutora Luanda. A raíz de este proceso de formación comencé a reflexionar sobre los aprendizajes tan importantes y significativos que como maestros podemos gestar y promover con nuestros estudiantes y las familias en una escuela rural. Es iniciar a des- aprehender y cambiarnos los lentes con los que hemos mirado tradicionalmente la rural como algo contrario a la urbe, marginal y atrasado y más

bien ponernos a reflexionar como agentes de cambio y transformación entorno a las fortalezas y significados presentes en esté.

Finalmente, fui construyendo como ruta de mi trabajo de grado, ¿un ejercicio de práctica pedagógica investigativa, donde me pregunté en principio por lo que yo nombraba como desarrollar pensamiento sociocrítico y que se fue organizando en una pregunta por el tipo de escuela que es el CER Marcella ?, ¿cómo esta hace parte de la vida veredal, de la ruralidad?, esto es a lo he llamado reconocer las trayectorias que constituyen una vivencia escolar en la ruralidad.

Preguntas como: ¿de dónde vino la gente?, ¿cómo se fue juntando en el territorio?, ¿cómo conviven?, ¿cómo se organizan?, también aquellas relacionadas con los sueños de escuela que se tienen, finalmente explorar y re- conocer la escuela de la que me ocupado como una experiencia entre cruzada por sus movimientos y transformaciones, sus trayectos biográficos.

Es así, como en este capítulo presento los testimonios de diferentes participantes – estudiantes, niños y niñas- egresados, familias, habitantes y líderes de la vereda La Marsella, alrededor de reconocer desde sus voces y como tejido colectivo el trayecto biográfico del CER Marcella, ubicada en la vereda La Marsella en el municipio de Arboletes (Antioquia), en este sentido, lo que he podido desarrollar es una posibilidad de preguntarnos por la vida de una escuela rural, en relación con el territorio y la vida de la comunidad que lo habita.

Así a través de dibujos de los niños y niñas sobre la escuela, entrevistas a miembros de la vereda que son mayores y conocen los procesos desde su ocupación , un ejercicio de cartografía social con un grupo diverso de miembros de la comunidad de la vereda La Marsella fue posible reconocer la trayectoria biográfica de la escuela rural Marcella, como un tejido reconstruido a través de estos diferentes testimonios, orales, gráficos, individuales y colectivos que permitieron

reconocer diferentes partes de esta, por ejemplo: el asentamiento, la organización comunitaria, la construcción de una escuela para la vereda, como se contará a continuación:

El asentamiento: ¿De dónde vino la gente de la vereda y la escuela?

La comunidad de la vereda Marsella, se conformó a partir de la llegada de personas provenientes de diferentes zonas del país, que propendían por una mejor calidad de vida. Cabe mencionar que, hay referencias de vida que advierten que sus primeros pobladores eran originarios del alto Sinú (departamento de Córdoba). En el presente, muchas de sus descendencias siguen habitando este lugar.

“Bueno, mi nombre es Manuel Salvador Peña, mi papá se llamaba Manuel Salvador Peña, también y mi mamá Cista Pérez, ellos vinieron del Sinú. Mi papá, era de la Juana y mi mamá de por allá de Tierrabonita de allá eran originarios”. (MSP, P1).

Las personas se asentaron en este territorio, debido a que eran tierras, que reconocían como sin dueños⁵ y aunque el ambiente geográfico era selvático y para los primeros pobladores esto se veía como una dificultad, encontraron la forma de apropiarse, organizar y cultivar terrenos para subsistir.

” Ellos vinieron del Sinú cuando esto era montaña virgen tierras perdidas no había gente por ninguna parte vinieron a explorar entonces les pareció muy bonito el terreno y de allá se vinieron a trabajar para acá eso hace mucho tiempo todavía mi papá no se había casado estaba nuevo los hermanos tampoco, ellos duraron y se ubicaron a trabajar y a coger las tierras baldías estas tierras las cogieron ellos baldías. (MSP. P1)

⁵ Son tierras baldías eran tierras que para la época eran terrenos boscosos que no tenían dueños legítimos

En un principio la base de la economía de las personas derivaba del cultivo y explotación de la ipecacuana⁶, proceso al que nombraban como raicillar, que consistía en cortar y recolectar las raicillas de esta planta, que posteriormente vendían para proveerse de productos que cubrían sus necesidades básicas.

“Mi papá vino con unos hermanitos de él y otros amigos a raicillar una planta que se llamaba ipecacuana así se llama esa matica la cogían le arrancaba la raicilla y esa raicilla la vendía porque servía para muchas medicinas” (MSP.P1)

Tiempo después de que los primeros pobladores se asentaron, llegaron otras personas y familias, provenientes de veredas alejadas, pero de este territorio, - Arboletes -como en el caso de (CR, participante 2) quien provino de la vereda Plan Parejo, perteneciente al corregimiento de Buenos Aires.

“Mi nombre es Carmen Ramírez, vivo aquí en Marsella, vine del corregimiento de Buenos Aires vereda de Plan Parejo, ahí nací, allí me crie. (CR. P2)

Esta zona corregimental de donde es proveniente la participante 2, es caracterizada como productiva en lo agrícola, ya que, desde siempre se ha sembrado; yuca, ñame, plátano y frutales. Siendo esta producción fundamentalmente para el abastecimiento y manutención de las familias.

En el trayecto de (CR. P2) puede identificarse que ella llegó a la vereda Marsella a la edad de 22 años, al parecer tras casarse y acá permanece hasta la presente, es decir tiene un aproximado de 37 años de estar habitando este lugar.

⁶ La planta de ipecacuana es una planta que pertenece a la familia de las rubiáceas, es de crecimiento lento, no mide más de 40 cm de alto y tiene hojas pequeñas de color verde brillante. Esta planta se da en zonas selváticas y la parte que es usada en medicina es la raíz, de ella son obtenidos varios alcaloides como la emetina. Tomado de Ecorganicos de Colombia, <http://www.ecorganicosdecolombia.com/extracto-de-ipecacuana/>

“De allá salí a la edad de 22 años, me vine a vivir para acá. Aquí actualmente tengo 37 años de estar viviendo aquí. (testimonio CR. P2)

El territorio de lo que hoy es la vereda Marsella, se componía de 3 fincas: Marsella, Cananga y la Caridad, hace unos 20 años atrás. Hoy en día, la tierra se encuentra concentrada en grandes fincas que son propiedad de personas adineradas que no viven ni son del lugar. Las familias habitan en pequeñas y medianas extensiones de tierras donde cultivan productos para su pan coger y crían animales como gallinas, pavos, cerdos, entre otros.

Retomando la idea inicial, se tiene que, las familias llegaban a estas 3 grandes fincas a trabajar y jornalear y para ese momento había pocas familias que tenían parentesco entre sí -hoy en día se guarda mucho parentesco entre los habitantes- y el número de viviendas también era reducido.

“Cuando yo llegué aquí solamente había como unas 7 o 8 viviendas, se componía este territorio de tres fincas, la finca Marsella, la finca Cananga y la finca la Caridad eran tres fincas solamente”. (CR. P2)

. En este relato, de la señora (P2) se puede identificar que en esta zona generalmente la tenencia de las tierras se ha concentrado en manos de unos pocos. Situación que en la actualidad se ha complejizado porque la mayor parte del territorio rural se encuentra dividido en grandes fincas que pertenecen ahora a personas adineradas que no son del lugar y las destinan a la ganadería extensiva y la siembra de monocultivos de árboles maderables como la teca y el roble, esto ha tenido gran incidencia en las dinámicas sociales, económicas y educativas a lo largo del tiempo en esta territorialidad.

La anterior situación, ha afectado y afecta negativamente el sustento de las personas del lugar al no contar con suficiente tierra para cultivar, también, las fincas contratan a la gente y no

les pagan el salario que corresponde ni las respectivas prestaciones que dan lugar, esto incide para que algunas familias no cuenten con los ingresos necesarios para que sus hijos e hijas puedan asistir a la escuela, colegio o universidad de forma en condiciones adecuada y de forma pertinente. De igual forma los suelos y en general el medio ambiente se han visto impactados negativamente.

El sustento de los habitantes la vereda Marsella ha derivado y deriva de la realización de oficios varios entre ellos la de jornalear en las grandes fincas del lugar y de cultivar la tierra, específicamente productos como: yuca, maíz, ñame, plátano, arroz y de la tala de árboles maderables. Sin embargo, algunos(as) han trabajado con bovinos tipo carne y tipo leche, de estos últimos sacan queso y mantequilla para la alimentación de las familias y para la venta a baja escala.

“La gente vivía sembrando yuca, maíz ñame, plátano, arroz y de eso profe todo lo que tiene que ver con la agricultura del campo y algunos tenían sus vacas para ordeñar, no eran todos los que tenían ganado”. (CR. P2)

“Bueno, nosotros como siempre el arroz, la yuca, el ñame, el plátano, pero en ese entonces era para el abastecimiento de uno porque no había forma de sacarlo para para venderlo.

Cada uno cultivaba (...) [Para su pancojer] (...) Así es, eso cuando usted cultivaba mucho maíz cultivaba mucho arroz ese arroz se les echaban a los puercos a las gallinas y eso porque no había donde venderlo, no había forma de transporte.” (MSP. P1)

Es así, como el caserío se fue poblando gracias a que los primeros que se asentaron en estos lugares, y se apropiaron de grandes extensiones de tierras, fueron hospitalarios y acogían en sus fincas a los otros que llegaban brindándoles trabajo y una pequeña extensión de tierra donde vivir.

“Bueno como era poquita gente hubo un año donde era una sequía que no hubo casi invierno la gente del Sinú sufrieron mucho porque allá los pastos se secaron, entonces, la gente

del Sinú se vino para acá. La gente de aquí los acogió les dieron donde vivir les dieron trabajos y allí se fue aumentando la población porque aquí no había sino unas poquitas casas”. (MSP. P1)

Vida sociocultural en comunidad

Como se mencionó anteriormente, en el proceso de irse poblando la vereda, la gente iba llegando provenientes de diferentes lugares y se quedaban trabajando en las fincas, donde sus propietarios les daban trabajo y le suministraban un lote de tierra para cultivar y erigir sus casas.

Estas viviendas eran hechas de techo de palma, paredes de madera construidas con árboles del lugar como el cedro, roble, entre otros. El piso tradicional de las casas era de tierra y siguen siendo de tierra, para esta época se carecía de servicios básicos como energía, agua y alcantarillado veredal, de estos dos últimos aún se padece en esta vereda.

Antes de la fundación de la escuela se celebraba tradicionalmente la fiesta del sábado de Gloria, ya cuando comenzó a funcionar la escuela se celebraba: el Día de las Madres, el Día de la niñez, se celebraba el 20 de junio.

(...) Celebramos el día de las madres era muy bonito el día de las madres aquí se hacía la celebración el 12 de octubre, el 20 de julio casi todos esos días se celebraban casi todos esos días de fiestas grandes se celebraban nacionales aquí después que la escuela empezó a funcionar en esta vereda”.

“Solamente hacían el sábado de gloria (...) era una fiesta tradicional aquí en esta vereda! Y cuando ya inicio la escuela (...) se celebraban el día de las madres, el día de los niños se festejaba el 20 de junio y eso eran fiestas aquí en este colegio”. (CR- P2)

(...) Antes de la escuela la comunidad siempre celebraba que el 20 de julio, que el 24 de diciembre eso siempre se ha celebrado aquí con muchas fiestas, aquí no se hacía la fiesta primero el 31 sino el primero aquí se duró haciendo la fiesta el primero por ahí 5 o 10 años. (MSP. P1)

La semana Santa era y sigue siendo una época muy importante en este territorio. Por lo percibido y escuchado en charlas informales, las personas durante ese lapso solían y suelen disfrutar tradicionalmente de comidas como: la icotea, el bagre salado, la ensalada, el mongomongo y dulces elaborados con frutas del lugar, se fortalecen vínculos al intercambiar productos para hacer sus preparaciones que suelen hacer ancestralmente en esta fecha especial.

“Bueno sí, pero era en poquitas partes que se hacía ese trueque porque cada uno sembraba casi igual bueno lo único que casi siempre se hacía un poquito de trueque era en la época de Semana Santa con el frijol que yo tengo el frijol y tu tiene los plátanos allá tú me das para hacer el dulce y yo te doy para hacer el arroz”. (CR. P2)

Es evidente que el intercambio de dulces elaborados con diferentes productos que se cultivan en el lugar durante la época de Semana Santa unía a los habitantes (niños, niñas, jóvenes y adultos) y fortalecía los vínculos sociales y culturales, tanto personales, como comunitarios.

La gente también se congregaba alrededor de la práctica del beisbol, un deporte que se ha practicado de forma tradicional en este territorio, donde alrededor del mismo se forman y se fortalecen vínculos entre los mismos habitantes de la vereda, a través de la conformación de grupos de trabajo o comités para atender a las personas que asisten cuando se realizan campeonatos.

(...) Esto era una cancha deportiva desde allá donde se jugaba beisbol, antes no se jugaba softbol era puro beisbol no era más nada. (MSP. P1)

Los deportes han promovido tradicionalmente en este territorio la integración y las relaciones inter- veredales.

La organización comunitaria en la vereda la Marsella

Las familias fueron aumentando y así iniciaron y consolidaron procesos de organización, orientados a obtener del Estado, diferentes beneficios: una mejor carretera y una escuela. Es así, conforman la Junta de Acción Comunal (JAC) de la vereda Marsella para el año 1993.

(...) En ese entonces éramos 17 familias que había aquí. Con Esas 17 familias conformamos la vereda y conformamos la Junta de Acción Comunal y lo primero que solicitamos fue la escuela. Porque no podíamos seguir con nuestros pelaos donde estaba la guerrilla, entonces a nosotros no nos gustaba que los hijos(as) de nosotros estudiaran metidos donde estaba la guerrilla, sino que estudiaran por aparte”. (MSP. P1)

(...) Al trascurrir el tiempo las familias fueron teniendo sus hijos hombres, mujeres fueron conformando familias y se fue creciendo la población, llego a un término de 17 viviendas fueron las mayores entonces surgió la inquietud de que este territorio fuera vereda. (CR. P2)

Al conformarse la Junta de Acción Comunal, la vereda toma el nombre de Marsella. Este nombre fue sugerido por la señora Cista Pérez y Manuel Salvador Peña (padre) ambos ya fallecidos, quienes para ese tiempo eran propietarios de la finca del mismo nombre.

“Doña Cista Pérez, ya fallecida, dijo que si esto lo lograban (...) -conformar la JAC- ella le cedía el nombre de su finca que era la que se llamaba Marsella. Autorizaba ese nombre para que así fuera la vereda siendo ella la primera habitante que vino aquí a este territorio” (CR. P2)

Luego, ya cuando se organizó la JAC y la vereda reconocida, las actividades comunitarias siguieron siendo de vital importancia, “

Bueno en actividades como de trabajo, formaban grupos, por ejemplo, vamos hoy a trabajar con fulano y luego vamos con el otro y así hacían todos los trabajos y actividades comunitarias fue lo que más ayudo a la vereda Marsella

La gente trabajaba en grupos (convites) para el bienestar colectivo, había solidaridad y ayuda mutua. Una actividad de trabajo colectivo que se recuerda es cuando se organizaron entre comunidad y administración municipal y departamental para hacer la limpieza de vía por medio JAC; del tramo Tambito - Santa Catalina, esta última, jurisdicción del municipio de San Pedro. Se

destaca que el dinero de los días festivos trabajados era recortado para dejarlos como fondos para de la JAC y por ende de la comunidad.

“ .. Se reunieron cogieron un contrato con la alcaldía o con gobernación de Antioquia de limpiar la zona carretable del Tambito hasta el corregimiento de catalina pagándole diario a cada persona que iba a trabajar, el domingo y el festivo lo recortaban para el fondo de la Junta de Acción Comunal” (CR. P2)

(...) Bueno profe, mire que nuestra vereda cuando empezó era muy pujante cierto o sea empezó con muchas ganas de trabajar todo el mundo trabajaba todo el mundo tenía ganas de trabajar y todo el mundo está allí, la vereda se nos fue creciendo, cuando nosotros estábamos con la junta de acción comunal y todo lo que la junta gestionaba la mayoría lo conseguía ya. (MSP. P1)

La organización de la Junta de Acción Comunal en la vereda potenció todos los procesos de desarrollo comunitario, debido, a la buena gestión de los líderes y la colaboración de todos los habitantes de la comunidad de Marsella.

Este líder, Manuel Salvador Peña, representaba personas de la vereda que eran dueños de una finca y también tenían familia en la administración municipal., se recuerda este tiempo como un momento de relaciones comunitarias cercanas, de ayuda mutua y trabajo mancomunado.

En ese entonces se trabajaba mancomunadamente y no había dificultades con nadie, todo el mundo trabajaba como si fuera una sola persona y se consiguieron muchas cosas. (CR. P2)

La construcción una escuela para la vereda Marsella

Para este tiempo completar los estudios de la básica primaria era bastante difícil en el territorio para (CR) implicó un reto importante llegar hasta el grado 5°, que es lo que hoy se tiene

(...) Profe yo solo llegue hasta quinto de primaria. (CR. P2)

(...) A la escuela vengo es ahora (je, je, je, je, je, e) nunca estudie. (MSP. P1)

Siendo las principales dificultades las agrestes condiciones geográficas de la zona, las bajas condiciones económicas, las escuelas cercanas que no ofrecían la primaria completa y por su puesto el marcado orden público presente en el territorio.

(...) La falta de recursos económica de mi papá y era difícil, porque en el corregimiento de Buenos Aires que era el más cercano no había bachillerato apenas quinto. (CR. P1)

Así fue cómo surgió la idea desde los propios habitantes del lugar, quienes eran los que vivían, padecían y conocían de primera mano sus principales fortalezas y necesidades comunitarias, de que se construyera una escuela. Se aprovechó la favorabilidad que les proporcionaba el hecho de que algunos descendientes de este territorio trabajaban con la alcaldía municipal de esa época. La escuela, en esta circunstancia fue pensada como la mejor posibilidad de resistir-se a ser partícipes activos del conflicto armado que cruzaba y sigue cruzando este territorio. Es así, como la escolaridad era vista como esa alternativa de resistencia comunitaria esencial para que sus niños, niñas y jóvenes no estuvieran relacionados(as) con los guerrilleros, ni tuvieran que recorrer grandes distancias para asistir a una escuela. Pero, aún más, tenían la plena confianza que sus hijos e hijas en esta escuela rural iban a adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para desenvolverse en la vida de la mejor manera.

(...) Estábamos tan de buenas que yo tenía un hermano que trabajaba de promotor de desarrollo de la comunidad que hoy en día se llama la UMATA, antes se llamaba Promotor de Desarrollo de la Comunidad. Él era el promotor que manejaba todas las juntas de acción comunal y era el que metía la papelería y el que hacía eso. (MSP. P1)

(...) No queríamos que nuestros hijos estuvieran juntos con la gente que estaba dentro de la guerrilla que permanecía y allí cuando se dictaban las clases incluso gente que se quedó allí

ya muchachos grandecitos, la mayoría se fue quien sabe para dónde incluso de aquí mismo de Marsella hubo unos que no se salieron de la escuela de Guadual Abajo, y se metieron a la guerrilla yo creo que en estos momentos están muertos todos”. (MSP. P1)

(...) Era duro profe los niños se tenían que trasladar a la Arenosa, al Carmelo y Guadual Abajo bastante difícil, caminos pésimos malos porque no había vía todo era boscoso, todo era restrojo en partes montañas. (CR. P2)

Luego de reconocer la trayectoria biográfica de la escuela C.E.R. Marcella a través de las voces de las personas adultas y primeros pobladores de la vereda, en tanto el sentido del ejercicio involucraba a los estudiantes como sujetos empoderados, centrales y protagonistas del proceso pedagógico, propuse un ejercicio para que asumieran activamente su rol de coinvestigadores.

así pues, como se detalló en el capítulo de metodología, la actividad se llamó: **“Dibujo de mi escuela del pasado, del presente y del futuro”**, dicha actividad se desarrolló durante el tiempo de pandemia, estando confinados, y contó con el acompañamiento de sus familiares, incluso algunos que no viven con ellos, pero que vivieron por un tiempo considerable en la vereda y les relataron sobre cómo vivieron esos tiempos, en que ellos mismos iban a la escuela y cómo era ella en su planta física.

El interés fue reflexionar sobre la escuela, como algo vivo, que cambia, que no es fija y pudieran relacionar que la escuela de la que ahora participan, incluso ya no presencialmente, sino desde casa, no ha sido la misma siempre, a la vez que se recupera y reconoce como los estudiantes imaginan una escuela del y para el territorio: comparando presente – futuro.

Inicialmente los niños enviaron los dibujos de la escuela del pasado, del presente y del futuro vía WhatsApp, posteriormente, al regreso a la escuela a clases en alternancia para el mes de julio de 2021, pude recoger las elaboraciones originales y relatos de los estudiantes acerca de la

actividad realizada. Se dialogó reflexivamente sobre cómo se veía la escuela en el pasado, cómo habían hecho posible sus elaboraciones, teniendo en cuenta que ellos no vivieron en esa época, qué cambios ha tenido a través del tiempo y también sobre su idea de la escuela ahora y como se la imaginaban en el futuro, de igual forma, se les formuló interrogantes para orientar la conversación como: ¿qué piensas de tu escuela del presente? ¿qué cosas te gustan de la escuela del presente y cuáles no tanto y por qué? ¿qué es lo que más te gusta de la escuela del futuro que dibujaste y por qué? ¿por qué te gusta esta forma de escuela aquí en la vereda?

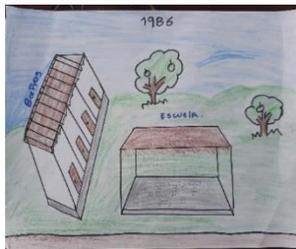
La instrucción vía WhatsApp invitaba a los niños de los grados 3° y 4° principalmente dibujar la escuela:

1. Cómo era en sus inicios
2. Cómo la ven en el presente
3. Cómo se la imaginan o cómo la idealizan en un futuro

Los resultados de esta actividad me implicaron varios momentos de duda e incertidumbre donde me surgían cuestiones como: ¿cómo interpretar los dibujos de los niños, podría hacerlo yo desde lo que veía? ¿son en realidad estas elaboraciones composiciones genuinas de los estudiantes? Lo que hice finalmente fue proponer conversaciones acerca del ejercicio y ellos fueron relatando todo lo que habían vivido, compartido y pensado al participar de esta actividad y lo significativo que fue. Dejando evidenciado que dichas elaboraciones eran producto de su autoría en diálogo con familiares. A continuación, presento la organización de este ejercicio.

Tabla 3

Dibujo de mi escuela del pasado, del presente y del futuro niños participantes

	Mi escuela antes	Mi escuela ahora	Como me imagino mi escuela en el futuro
Estudiante 1			
	<p>Esta niña en su elaboración muestra la escuela como era antes: sin paredes, cercada con materiales del medio, utiliza líneas rectas para configurar la estructura de la escuela. Hay niños alrededor de tres mesas trabajando en grupo. Otros estudiantes se encuentran caminando dentro de la instalación. Predomina el color marrón (perteneciente a los colores cálidos) en el techo y de acuerdo con el contexto se puede afirmar que este es de palma.</p>	<p>En esta composición la estudiante pinta la escuela con los colores representativos de la institución educativa a la cual se encuentra anexa la escuela, hay un pequeño jardín y un espacio destinado para la realización de actividades físicas. También, se nota un poco sola por la ausencia de los estudiantes seguramente por motivo de pandemia.</p>	<p>Esta niña se imagina y se piensa la escuela de dos pisos con una larga escalera al costado, con niños caminando por el corredor o pasillo. También se puede evidenciar un hermoso jardín con flores de diversos colores al frente de la escuela. el techo es de madera.</p>
Estudiante 2			
	<p>En esta composición la construcción que corresponde a la escuela está escueta, no se evidencian paredes, el piso al parecer es de tierra, dentro de la estructura se encuentran los asientos de los estudiantes que consisten en banquillos o taburetes con unas especies de mesas rusticas. Al lado de la escuela se encuentra una unidad sanitaria de 4 baños, se puede inferir que las paredes son de cemento, el techo seguramente de Eternit por la forma de las láminas y las puertas son de madera. También, se observan dos árboles alrededor de la escuela y el dibujo corresponde según se puede evidenciar a una perspectiva de la escuela que data del año 1986.</p>	<p>Este dibujo de la escuela del presente está realizado con líneas curvas y poco estéticas dándole una sensación de deterioro a la infraestructura, que cuenta con 6 aulas, está hecha en concreto, el techo es de Eternit, hay arboles frondosos a los alrededores.</p>	<p>Este niño se imagina y se piensa la escuela en un futuro rodeada de frondosos árboles, con una cancha de fútbol, un pequeño parque recreativo. La infraestructura de la escuela se muestra bien adecuada y muy bien pintada. Se puede apreciar una escuela bien estética, las aulas están distribuidas de acuerdo con los grados. Hay aulas destinadas para sala de sistemas y restaurante escolar. Se conserva la fachada de la escuela. En esta composición se puede percibir la esperanza y la añoranza de que la escuela vuelva a tener la presencia de muchos estudiantes de tal forma que las aulas tengan una mejor funcionalidad.</p>



Estudiante 3

Voz del estudiante: “Mi abuelo me ayudó hacerla, él me iba contando como era la escuela y yo la iba dibujando. Los árboles, los pájaros y los carros que pasaban por la carretera que eran camionetas y buses. Él me dijo que el techo era de palma, tenía una pared de madera, parecida a nuestras casas. Mi mamá también estaba ahí y ella también me explicaba sobre cómo era la escuela en ese tiempo. La carretera por la que viajamos a San Pedro y al pueblo de Arboletes era destapada”

En esta elaboración que el niño hace de la escuela del pasado es semejante a la de las viviendas del lugar. Construidas con materiales del contexto: el techo es de palma, la pared es de madera, esta soportada por unos horcones en forma vertical, el piso es de tierra y la casa tiene una amplia sala carente de paredes.

En este dibujo el estudiante dibuja la escuela del presente con 6 salones, pintada de verde con blanco. Al frente de la escuela se aprecian árboles y una porción de terreno verde. Al lado de atrás hay una placa de cemento y a un costado de la escuela (lado derecho de quien observa) se puede observar una construcción escueta con techo de palma y al otro costado se ve una batería sanitaria de 3 baños.

El dibujo de la escuela imaginada de este estudiante es de dos pisos, el techo puede ser de zinc o Eternit por los colores que tiene, a un costado de ella se alza la bandera de Colombia. Se evidencia una cancha deportiva, una unidad sanitaria. Al frente de la escuela se aprecia a un profesor interactuando con unos niños niñas que están bien uniformados. Se aprecia también arboles a sus alrededores.



En esta composición la infraestructura de esta escuela es semejante a las que construye la gente en el territorio, esta soportada por cuatro horcones, tiene el techo de palma, el piso de tierra carece de paredes, también se evidencian nueve sillas.

Predominan las líneas rectas en este dibujo al frente se observa una vía destapada.

Voz del niño Emmanuel: el estudiante relata que la escuela de antes quedaba en otro lugar diferente al que se encuentra ahora. Tenía 4 horcones, no tenía cerca. La abuela y las tías le ayudaron le contaron como era la escuela del pasado.

Voz de Emmanuel: cuando dibujó la escuela en el presente estaba en Montería y comenzó a recordar cómo era, lo que tenía al frente y los alrededores y los materiales. El nombre de los salones (restaurant escolar, salón de clases, salón donde se tiene el agua.

Recordaba que la pasaban divertido en las clases de educación física, juego: el congelado, jugaban beisbol con la mano y una pelota de caucho.

Este niño utilizó las TIC para pensarse la escuela en un futuro, con una hermosa infraestructura en madera, un amplio y verde terreno a su alrededor con un paisaje verde. También con una bella entrada a la escuela y la vía pavimentada que pasa al frente de esta. Voz de Emmanuel: se imagina la escuela con camino limpio, con una cerca, con una cancha verde, la escuela de dos pisos con un reloj, hecha de cemento y techo de zinc

Fuete: elaboración propia

A continuación, es una síntesis a manera de infográficos de este ejercicio. Las imágenes que aparecen en la siguiente elaboración corresponden a los dibujos que hicieron los niños participantes y los textos escritos corresponden a sus relatos sobre los mismos. También, aparecen algunos textos que obedecen a interpretaciones del maestro investigador.

Figura 1

Infografía. Escuela del pasado



Fuente: elaboración propi

Figura 1

Infografía 2 Escuela del presente



1Fuente: elaboración propia

Figura 3

Infografía 3 Escuela del futuro



Fuente: elaboración propia

Construyendo colectivamente la trayectoria biográfica de la escuela de la Marsella: Cartografía Social

Para hacer esta actividad cartográfica se invitó a los padres y madres de familia de forma verbal pero también se hizo a través del grupo de WhatsApp que tenemos desde el 2020. Este encuentro que se llevó a cabo el día 24 de septiembre a las 10:00 a.m., tuvo la participación de 16 adultos -entre padres de familia y otros miembros de la comunidad- y 8 estudiantes de los grados 3° y 4°. La actividad se inició con un cordial saludo a los asistentes. Posteriormente; se les explicó a estos algunos aspectos relacionados con la ruta metodológica de la actividad lo que implicó, darles a conocer con detalle el nombre, el objetivo y los momentos que conformaban la misma.

En este mismo sentido, se les instó a los participantes a que era muy importante tener en cuenta; el respeto por la palabra y la dignidad del otro como persona, como sujeto con saberes y conocimientos valiosos que enriquecen al grupo, también se les invitó a que vivenciaran el trato cordial y constructivo de la palabra y los gestos amables de tal forma que todos se sintieran acogidos y reconocidos como seres humanos valiosos que aportan al desarrollo de la actividad y en un sentido más amplio a su territorio.

En esta misma línea, se les pidió a los estudiantes que salieran a hablar ante los presentes sobre la escuela del futuro que soñaban y que habían dibujado desde su imaginación en una hoja de papel. Una vez expuestos los estudiantes, se les solicitó a los otros asistentes participar de los 3 equipos que se conformarían para mapear la escuela del pasado, la escuela del presente y la escuela que se imaginaban o soñaban para la comunidad respectivamente, recogiendo a su vez lo expresado por los niños.

Ahora bien, como era de esperarse las personas más adultas hicieron parte del grupo que abordaría el primer tema, sin embargo, también participaron algunas personas jóvenes, lo cual,

enriquecía el trabajo en equipo con preguntas, intercambio de ideas y en las elaboraciones del mapa como tal ya que los más jóvenes demostraron más habilidades para el dibujo.

Ya conformados los equipos se les asignó los materiales correspondientes para realizar el mapeo en clave de trayecto de la escuela, dichos materiales fueron: cartulinas, marcadores, pinceles, pintura, papel periódico, lápices, borradores, sacapuntas. Se informó a los participantes que el tiempo aproximado para las elaboraciones era de una hora y media, posteriormente cada grupo tendría un máximo de 15 minutos para socializar.

El rol de los estudiantes fue el de ser colaboradores y participantes activos a través de preguntas de los grupos a los cuales querían integrarse además de exponer la escuela que se imaginaban en la vereda para un futuro.

Figura 2 Niños participando de la cartografía social



Fuente: elaboración propia del maestro investigador

Una vez los grupos iniciaron con su trabajo se podía notar en los rostros y modos de ser de algunos integrantes expresiones y gestos de entusiasmo-principalmente en los más adultos y niños-dudas como: ¿cómo empezar a realizar el ejercicio?, otros expresaban temores porque según ellos eran malos para realizar dibujos y colorear, ¿cómo se iban a organizar para desarrollar la actividad? ¿En qué época se iban a situar para hacer el mapa?

En aras de tranquilizar a los participantes se les recalca en medio del ejercicio que no se trataba de una competencia ni mucho menos de tener una gran calidad artística sino más que la idea era intercambiar saberes para construir colectivamente conocimientos entorno al trayecto de la escuela y el tejido social que se ha entretejido históricamente en y alrededor de esta con el territorio.

Cabe resaltar que se podía apreciar en el ejercicio del mapeo como los participantes de los diferentes equipos conversaban y daban su opinión, también como cada grupo aprovechaba las potencialidades de cada integrante, las personas que no sabían leer daban sus aportes de forma oral y otros dibujaban y escribían.

Llamó la atención que el participante, Manuel Salvador Peña, quien es reconocido en la comunidad como un líder, pero que además habla fuerte y dice las cosas sin pelos en la lengua, se le notó cordial, participando con la palabra amable, compartiendo de forma espontánea y tranquila su experiencia a lo largo del tiempo, a la vez que se preocupaba por dar respuestas a los interrogantes que se le formulaban y escuchar de forma atenta las voces de los otros.

Las elaboraciones tomaron alrededor de dos horas y media pasándose así del medio día, se escuchaban voces como “yo dejé el arroz hecho”, “mi esposo que cociné hoy”, entre otras...sin embargo, se podía notar el empeño y el compromiso con la realización de la actividad.

Ya en la socialización, los grupos se destacaron por esa capacidad de escucha, atención y respeto entre los participantes, es decir, tanto los expositores como los receptores activos mostraban en sus actitudes gran respeto e interés por el saber compartido.

A continuación, se presenta los aportes de cada uno de los grupos en la exposición de su mapa.

Figura 3

Estudiantes, madres y adultos de la comunidad participando de la actividad de cartografía social



Fuente: Elaboración propia



Tabla 4

Elaboraciones y relatos que se produjeron en la cartografía

Escuela del pasado	Escuela del presente	Escuela del futuro
		
Relator: Manuel Salvador Peña.	Relatora: Yonaida Galíndo.	Relatora: Yeins Pérez.
<p>La primera escuela inició a funcionar en 1993 hasta 1995 que fue trasladada a donde se encuentra actualmente.</p> <p>“Construimos una casa de madera, había un tablero, tenía unas mesas y unas sillas de maderas largas que cabían 6 o 7 pelados. La primera profesora fue Calletana, esa escuela se construyó por el municipio el alcalde de ese entonces era Adalberto Montes Peña, un primo mío, con él conseguimos que nos</p>	<p>“La escuela en el presente esta así. Tiene muchas cosas negativas, tiene poquitas cosas positivas. Primero voy a hablarles de las cosas positivas que tiene la escuela: no hay agua potable para nuestros niños, tenemos algunos baños en mal estado. La escuela tiene techos rotos. La escuela esta agrietada y hay algunas puertas malas, hay salones que no cuentan con buenas puertas ni con buena</p>	<p>Nuestro grupo se inspiró en esta creación basado en el sueño que tienen nuestros niños. Los niños manifestaron que querían una escuela de dos pisos, con base a eso se hizo el dibujo. Tiene 5 salones: un aula para biblioteca, la sal de profesores, una sala TIC, el restaurante, una tienda escolar y los baños para ambos sexos.</p>

creara una plaza docente municipal ventilación. Falta de Nos gustaría que la escuela
 aquí en la vereda Marcella. Porque mantenimiento porque la en el futuro contara con
 nosotros nos vimos en la obligación dejamos ensuciar mucho, dentro parque recreativo porque
 de hacer una escuela en la vereda de las cosas positivas es que nuestros niños no tienen
 Marcella porque nosotros tenemos un buen docente que muchas formas de
 pertenecíamos a Guadua Abajo, está pendiente de las cosas de la entretenerse y divertirse.
 pero en ese entonces entró la escuela, de nuestros niños(as).
 guerrilla e hizo que nosotros Anteriormente la escuela estaba
 trasladáramos a los niños porque eso en mejores condiciones:
 se llenó de gente allá. Allá la teníamos una sala de sistema, un
 mayoría de la gente se metió a la buen restaurante escolar, una
 guerrilla, entonces nosotros alberca.
 conformamos la vereda que Necesitamos cercarla, falta de
 actualmente tiene un radio de acción jardinería para que tenga un
 de 4 km². En ese entonces eran mejor ambiente. Abandono por
 alrededor de 26 casas. Primero se parte de las administraciones son
 conformó la Junta de Acción pocos los recursos que le llegan.
 Comunal (JAC) y luego la JAC fue No hay conectividad ni
 la que solicitó la escuela. computadores. Un llamado a la
 En ese entonces se trabajaba gobernación y el municipio para
 mancomunadamente y no había que se mire la situación de la
 dificultades con nadie, todo el escuela.
 mundo trabajaba como si fuera una

sola persona y se consiguieron muchas cosas. En 1995, se tuvo la necesidad de trasladar la escuela por el gran número de estudiantes. La escuela tenía mucho empuje porque había muchos niños. Con el PNR se consiguió un proyecto de yuca para la comunidad y el proyecto de la escuela. En ese tiempo yo era el presidente de la JAC y se hicieron cursos de construcción para hacer la placa y la escuela con la instrucción del SENA. El municipio no ayudó en la construcción de esta escuela cuando se trasladó. La escuela llegó a tener 68 alumnos. Los viejos también estudiaban con la Curia. La escuela, la asociación de padres de familia trabajaba de forma mancomunada con la JAC.

La entrada a la escuela se construyó con un proyecto de 20 millones de

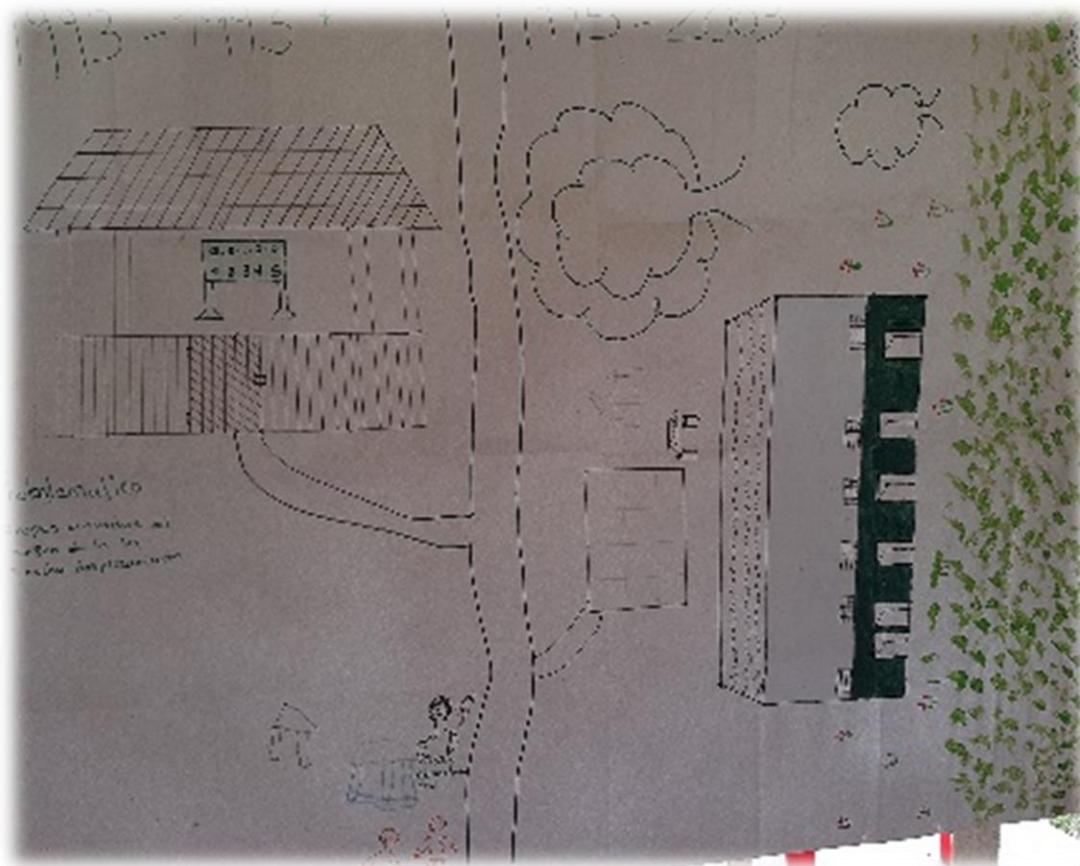
pesos que se ganó la comunidad

para la construcción de vías.

Fuente: elaboración propia del maestro

Trayectoria de la escuela Marcella, sus historias iniciales

Figura 4 Taller Cartografía Social – septiembre de 2021



Fuente. propia del maestro investigador

Antes de esta escuela, los niños iban a otras escuelas que quedaban en Guadual Abajo, la Arenosa, al Carmelo, donde para ir allí los y las estudiantes recorrían grandes distancias para asistir a la escuela y no había vías en buen estado y el territorio era boscoso.

“...Y cuando no estaba la escuela a donde asistían los niños a clases (...) Era duro profe los niños se tenían que trasladar a la Arenosa, al Carmelo y Guadual abajo bastante difícil, caminos pésimos malos porque no había vía todo era sucio, todo era restrojo en partes montañas.

Estas condiciones de lejanía hacían difícil que los niños y jóvenes, fueran a la escuela, se tenía temor por el peligro que podían correr, por eso se hacía muy difícil para los niños estudiar,

“Era difícil, aunque eso no ha cambiado mucho hasta la presente”.

La preocupación de los adultos era porque la niñez y los jóvenes no estudiaran, y pensaban que si estudiaban iban a orientar mejor sus vidas y algunos que no pudieron continuar con sus estudios piensan que no siguieron buenos caminos, como el de vincularse a los grupos armados presentes en la zona.

“Muchos jóvenes también cogieron malos caminos por falta de la educación y al ver esa necesidad se gestionó el proyecto para la escuela. (CR. P2)

Uno de los aspectos fundamentales que movilizó a la comunidad, respecto a la creación de la escuela, fue la de tener opciones de estudio para los niños y los y las jóvenes, lo que puede interpretarse como un modo de resistencia frente a la presión de los actores armados de vincular personas del territorio a sus filas

[se creó la escuela] Para que quedaran en esta vereda

Como se referencia en la zona de Guadual abajo, el conflicto y el reclutamiento se inició y eso impulso a la comunidad de la Marsella a buscar un modo de quedarse allí y no moverse de su tierra.

Allá [Guadual abajo] la mayoría de la gente se metió a la guerrilla, entonces nosotros conformamos la vereda que actualmente tiene un radio de acción de 4 km²”

Ya en funcionamiento la JAC, en cabeza de su presidente se reúnen con las demás familias y construyen la primera escuela en la comunidad, esta estructura era semejante a sus viviendas con techo de palma, piso de tierra, 4 horcones con madera de la región (guayabo colorado), escueta y solo contaba con una cerca de estilla de palmito.

(...) La primera escuela que se llamó Marcella se hizo allí en la orilla de la carretera, una casa de 10 metros, techo de palma, los horcones eran de guayabo colorao que uno llama y la cerca fue de estilla de palmito. La biblioteca que se hizo allí fue un banquillo de esos que uno arma acá

en el campo allí se pusieron los libros porque no teníamos estante donde poner nada sino allí (CR. P2)

“(...) El primer presidente de la Junta de Acción Comunal de la vereda tuvo la duración de dos meses-Manuel Muñoz- siendo presidente, él no sabía leer no sabía escribir no sabía nada, entonces lo sintió muy fuerte para él y postularon a Manuel Salvador Peña; quien administró como presidente de la Junta de Acción Comunal en los siguientes 12 años” (CR. P2)

La primera escuela se levantó en un pedazo de tierra que cedió el señor Manuel Salvador Peña (hijo) quien ya para esa fecha figuraba como presidente de la Junta de Acción Comunal de la vereda. Todos los padres y madres de familia colaboraron trayendo asientos y mesas artesanales para que los 20 niños(as) recibieran de forma oportuna sus clases.

(...) Toda la infraestructura que se hizo para la escuela la realizó la comunidad. Las sillas, la casa, todo lo hizo la comunidad. Unos colaboraron con los banquitos, otros con las tablas, otros con los listones, otros con los clavos, otros los sillones... Cabían como 4 o 5 niños(as) en cada una de las mesitas”. (MSP. P1)

En síntesis, se puede afirmar con claridad que la creación de la escuela fue pensada y realizada por la propia comunidad. La cual, al organizarse bajo el liderazgo de una JAC se unió y trabajó en torno a un objetivo común que beneficiara educativamente a sus niños, niñas y jóvenes y que consistía en la construcción de una escuela para la resistencia pero que además les proporcionara a la niñez y a la juventud espacios de tranquilidad, paz y los dotara de habilidades y estrategias para seguir progresando como comunidad en medio del conflicto.

(...) Muchos jóvenes también cogieron malos caminos por falta de la educación y al ver esa necesidad se gestionó el proyecto para la escuela. (CR. P2)

Esta primera escuela se llamó: Escuela rural Marsella, heredando el nombre de la vereda que como ya se señaló anteriormente esta lo obtuvo a su vez de la finca. La escuela, seguramente

no podía ser la más bonita de la región, pero si llenaba de orgullo y regocijo a cada uno de los habitantes del lugar por todo lo que significaba y había implicado el proceso de edificación.

(...) La primera escuela que se llamó Marcella se hizo allá en la orilla de la carretera, una casa de 10 metros, techo de palma, los horcones eran de guayabo colorao que uno llama y la cerca fue de estilla de palmito. La biblioteca que se hizo allí fue un banquillo de esos que uno arma acá en el campo allí se pusieron los libros porque no teníamos estante donde poner nada sino allí. (CR. P1)

Una vez realizada la construcción de la escuela, una comisión de padres y madres de familias con el acompañamiento de la JAC se dirigen a hablar con el alcalde de la época llevando consigo únicamente sus mentes y corazones llenos de ilusiones, esperanzas y satisfacciones para que les asignen y les envíen un maestro(a) y así consumarse ese sueño de tener una escuela propia en su comunidad.

(...) Ya la junta fue legal y al ser la junta legal nosotros enseguida nos fuimos para la alcaldía y solicitamos a la profesora porque ya habíamos construido la casa para la escuela y paremos la casa de la escuela allá en el terreno fijo allá eso era mío cierto, vamos a parar la casa aquí y aquí porque era el centro de la comunidad que era pequeña en ese entonces. (MSP. P1)

La primera docente que llegó a la escuela rural Marsella responde al nombre de Cayetana, la susodicha, no dio clases porque según cuenta el relator el lugar no fue del total agrado para la docente.

(...) [y el nombre de la primera profesora si se acuerda] (...) Se llamaba Cayetana, yo creo que todavía está viva, pero no dicto clases porque cuando llego allí a la escuela cuando era una casita así claro, había las sillitas de palo que nosotros mismo habíamos hecho y a ella no le gusto y ella dijo yo aquí no dicto clases a los tres días se fue. (MSP. P1)

De este relato se puede inferir que una de las causas principales por la que la maestra no se quedó desempeñando su labor en esta escuela, pudo obedecer a que desconocía todo ese proceso y todo ese esfuerzo que había realizado esta comunidad para que esa infraestructura de escolaridad estuviera allí. De igual forma, la maestra desconocía el significado, el arraigo y el sentido de pertenencia que la escuela generaba en cada uno de los habitantes, niños, niñas y jóvenes de esta vereda.

Sin embargo, la renuncia de la profesora no limitó a los padres y madres de familia a seguir insistiendo para que le enviaron otro maestro(a) para que ese sueño de tener escuela pudiera irse configurando en la realidad.

(...) ¡Qué hicimos! nosotros de una vez nos fuimos para donde el alcalde que se llamaba Adalberto Montes, a solicitarle otro(a) profesor(a) porque la que había sido designada no había dictado clases. El primer día de clases no lo hubo porque la profesora no lo dicto y tuvieron tres días los niños asistiendo a la escuela, pero no recibieron clases. (MSP. P1)

Una vez subsanada la situación con el envío de un nuevo maestro a la escuela Marsella se activan las clases por lapso de dos años. Pero al notar que la población estudiantil había aumentado considerablemente de tal forma que el lugar no alcanzaba para atenderlos de manera adecuada a todos y teniendo en cuenta que el espacio para realizar las actividades la recreativas y la actividad física de los educandos también era muy reducido; la comunidad vio la manera de re-construir la escuela en un nuevo lugar dentro de la misma comunidad.

(...) En ese tiempo ya había muchos niños, y surgió la necesidad de ir gestionando un proyecto para construir la escuela en otro lugar. (CR. P2)

(...) Había una cantidad de alumnos profe, había 56, 57 alumnos entre niños y niñas. (MSP. P1)

después de un diálogo comunitario se concreta proyectar la ubicación de la escuela en otro terreno de la finca Marsella, ofrecido nuevamente por el señor Manuel Salvador Peña, quien continuaba siendo el presidente de la JAC de la vereda para esa fecha.

La elaboración del plano de la escuela fue realizada por el Plan Nacional de Rehabilitación (PNR). Sin embargo, este sufrió modificaciones por parte de la comunidad para adecuarlos a sus intereses y necesidades. Por ejemplo, la comunidad vio la necesidad de incluir en el plano de la escuela dos aulas; una para el funcionamiento del restaurante escolar y la otra para la Sala de Sistemas.

(...) El plano de las placas y el de la escuela nos los mandó el Plan Nacional de Rehabilitación (PNR) y nosotros se lo dimos al profesor del Sena que fue el que vino hacer la escuela, pero ampliamos tanto la escuela como la placa, ampliamos la escuela porque había bastante habitantes en la comunidad y no nos alcanzaba el diseño que nos dieron para la escuela. Entonces, pensamos en lo que tiene ahora: pensamos en el salón de la cocina, el salón de la computadora, entonces si cogemos uno para la cocina no alcanzaba porque cada grupo grado ocupaba un aula. (MSP. P1)

(...) Si todo lo que tiene que ver con la mano de obra no calificada fue donada por la comunidad solo el ingeniero que lo pagaron con plata de que como le dijo, ayudas que dio el PNR, UMATA y estuve investigando por allí y también Corpourabá también tiene un granito en esta escuela. (CR. P2)

Esta nueva escuela fue construida hacia el año 1995 por ideas y gestiones de la comunidad en alianza con las siguientes entidades: Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), alcaldía municipal, PNR), así, puede afirmarse que la comunidad proyecta la construcción de la escuela con miras no solo a satisfacer las necesidades del presente en el que se encontraban, sino a las que podrían emerger con el paso del tiempo.

Con esta construcción se potenciaron muchos valores necesarios para el progreso de la vida en comunidad, como lo son, por ejemplo: el trabajo en equipo, la responsabilidad, el liderazgo, la unidad, el respeto, entre otros.⁷

(...) Como nosotros estábamos trabajando en unión, nosotros hicimos unos cursos. Aquí todo el mundo sabe tirar un piso. Hicimos la placa, hicimos la escuela, realizamos los cursos con unos profesores del SENA, que nos vinieron a dictar los cursos porque nos dictaron un curso cuando estábamos haciendo la placa y después cuando hicimos la escuela nos volvieron a dictar otro entonces se consiguieron los recursos con el PNR, parte de los recursos y parte eran financiados con el municipio, el municipio nos dio para hacer la bodega en el proyecto del sembrado de yuca. (MSP. P1)

(...) Se unía esfuerzos, se solicitaba la ayuda; como uno dice tocaba puertas y allí venía la ayuda a las comunidades. (CR. P2)

También la comunidad se vio beneficiada con capacitaciones y realizaciones de cursos que les servirían para la vida.

La comunidad trabajaba mancomunadamente con la escuela y las actividades de fiestas e integración las planeaban y las realizaban entre ambas.

(...) las platas se dividían para la escuela porque nosotros hacíamos las actividades de las placas y las herramientas las metíamos en la escuela y utilizamos la escuela. (MSP. P1)

Los vínculos de las familias y en particular de algunas madres han sido de largo tiempo con la escuela, y van de enviar los hijos, luego los sobrinos y ahora los nietos, es el caso de la señora

⁷ El Plan Nacional de Rehabilitación creado mediante el **DECRETO 2707 DE 1993** “ es un programa especial de la Presidencia de la República que - como parte integral de la política de paz y normalización de zonas afectadas por desequilibrios del desarrollo, debilidad en la presencia institucional del Estado y conflictos sociales-, tiene como objetivo central generar ámbitos para la convivencia pacífica entre los colombianos a través de la realización de las acciones que sean necesarias para contribuir al proceso de reconciliación nacional, y poner en práctica mecanismos que permitan establecer una relación armónica y duradera entre el Estado y la población, y entre los diversos sectores y grupos que conforman la sociedad civil. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=11314> Consultado noviembre 1 de 2021

Carmen Ramírez, que ha estado relacionada con la escuela desde hace mucho tiempo en calidad de acudiente, hasta la actualidad conserva ese vínculo.

Bueno de mis hijos fueron cinco y tres nietos he sido acudiente de ochos niños aquí en esta escuela entre partes allí entre hijos y nietos dos sobrinos políticos y un niño que llegó a mi casa y este también lo acudí por dos años (...) [yo he participado de la escuela desde] 1995 Ombe hasta el presente, hasta el presente que tengo nietos aquí en la escuela (CR. P2)

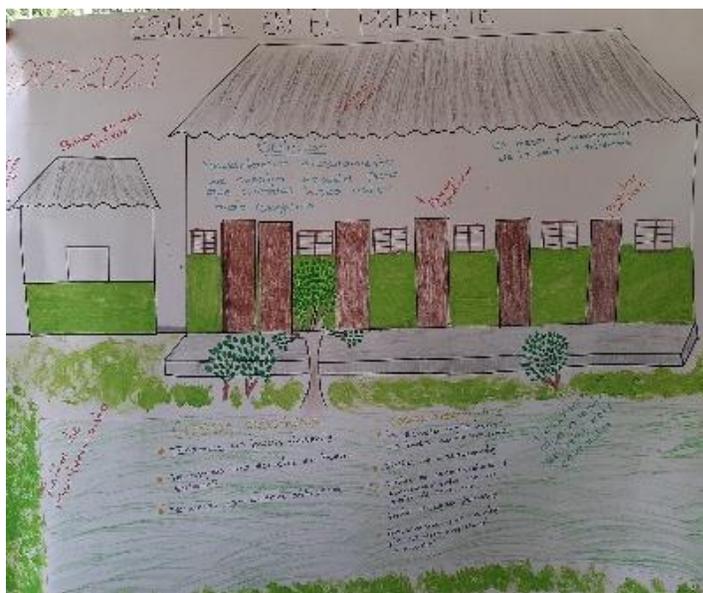
Por último, cabe señalar que el nombre de la vereda (Marsella) y el nombre de la escuela (Marcella) difieren en una letra debido a la falta de comunicación entre algunos líderes comunitarios a la hora de diligenciar la papelería de esta última.

Trayectoria de la escuela Marcella, sus historias del presente

Del año 2003 al 2021

Figura 5

Taller cartografía social realizada de forma colectiva septiembre de 2021



Fuente: foto tomada por el maestro investigador

Relata Yonaida Galindo.

“La escuela en el presente está así. Tiene muchas cosas negativas, tiene poquitas cosas positivas. Primero voy a hablarles de las cosas positivas que tiene la escuela: no hay agua

potable para nuestros niños, tenemos algunos baños en mal estado. La escuela tiene techos rotos. La escuela esta agrietada y hay algunas puertas malas, hay salones que no cuentan con buenas puertas ni con buena ventilación. Falta de mantenimiento porque la dejamos ensuciar mucho, dentro de las cosas positivas es que tenemos un buen docente que está pendiente de las cosas de la escuela, de nuestros niños(as). Anteriormente la escuela estaba en mejores condiciones: teníamos una sala de sistema, un buen restaurante escolar, una alberca. Necesitamos cercarla, falta de jardinería para que tenga un mejor ambiente. Abandono por parte de las administraciones son pocos los recursos que le llegan. No hay conectividad ni computadores. Un llamado a la gobernación y el municipio para que se mire la situación de la escuela.

A continuación, se relacionan los maestros(as) que laboraron desde el año 1998 al 2010:

Tabla 5

Docentes que laboraron desde el año 1998 al 2010

Nº	NOMBRES Y PELLIDOS DEL DOCENTE	AÑO DE LABOR
1	MARÌA CRISTINA IBARGÜEN	2000
2	DOMINGO MEJÌA GUERRERO	2001
3	SANDRA CASTRILLON MONSALVE	2002-2003
4	AMADA CORONADO MADERA	SEGUNDO SEMESTRE DEL 2004
5	LUZ DARY ANDRADE	2004
6	LEIDY LUZ DIAZ BOLAÑOS	2005
7	MARIA CECILIA MORENO	2005-2007
8	LINA LUZ HERNANDEZ OTERO	2008-2010

Fuente: elaboración propia

En el año 2011 a través de la circular 018160 del 22 de junio del mismo año, la escuela pasa de ser Escuela Rural Integral a Centro Educativo Rural con metodología escuela nueva.

A finales del primer semestre del 2011, llega el docente Albeiro Beltrán Rodríguez, en periodo de prueba y reemplaza a la docente Marginia Lans, quien tenía contrato provisional.

Tabla 6

Compendios docentes que han laborado oficialmente en la sede CER. Marcella.

Nº	NOMBRES Y PELLIDOS	DEL AÑO DE LABOR
	DOCENTE	
1	CAYETANA PAREDES	1991
2	MANUEL ZUÑIGA (ya fallecido)	1992
3	SILENA MARTINEZ PALENCIA	1993- 1995
4	PETRONIO DE JESÙS ZAPATA ROJAS	1995- 1998
5	RAMÓN MENDOZA MONTES (ya fallecido)	1998- 2003
6	MARÌA CRISTINA IBARGÜEN	2000
7	DOMINGO MEJÌA GUERRERO	2001
8	SANDRA CASTRILLON MONSALVE	2002-2003
9	AMADA CORONADO MADERA	SEGUNDO SEMESTRE DEL 2004
10	LUZ DARY ANDRADE	2004
11	LEIDY LUZ DIAZ BOLAÑOS	2005
12	MARIA CECILIA MORENO	2005-2007
13	LINA LUZ HERNANDEZ OTERO	2008-2010
14	MARGINIA LANS	2010 - 2011
15	ALBEIRO BELTRAN	2011- 2015
16	IVERTH DE JESÙS RENTERÌA ARIAS	2017-2022

Fuente: elaboración propia

En el año 2015, el docente Albeiro Beltrán, se retira y los estudiantes quedan un tiempo considerable sin docente, sin embargo, los rectores de turno rotaban a algunos docentes de las sedes para subsanar temporalmente este impase.

A finales del segundo mes del año 2017, llega trasladado desde la sede San José el docente Iverth De Jesús Rentería Arias, por necesidad del servicio y se certifica la notificación de su traslado en el mes de agosto, actualmente sigue laborando en esta sede.

Proyección al futuro de la escuela rural C.ER. Marcella,

Figura 6 Producción de Cartografía social realizada de forma colectiva.



Fuente: propia del maestro investigador

Relata: Yeins Pérez.

Nuestro grupo se inspiró en esta creación basado en el sueño que tienen nuestros niños. Los niños manifestaron que querían una escuela de dos pisos, con base a eso se hizo el dibujo. Tiene 5 salones: un aula para biblioteca, la sal de profesores, una sala TIC, el restaurante, una tienda escolar y los baños para ambos sexos.

Nos gustaría que la escuela en el futuro contara con parque recreativo porque nuestros niños no tienen muchas formas de entretenerse y divertirse.

La actividad cartográfica fue muy interesante y bastante enriquecedora ya que se construyó conocimiento de forma colectiva y diversa, desde múltiples voces (padres de familia, adultos de la comunidad y estudiantes) que hacen la escuela como trayectos biográficos. Ala vez que cada uno

de los participantes se sintió reconocido al poner su voz y satisfecho a por los saberes y conocimientos compartidos.

Yo me sentí muy conmovido por cada de una de las exposiciones que lo llevaron a reflexionar de forma profunda entorno a las motivaciones y desencantos que tienen los padres de familia con la escuela y en este sentido se propone dos metas que son importantes para la comunidad educativa de este centro educativo: la primera el cercado de la escuela y la segunda el proyecto de Jardinería.

Por último, me llamaron la atención algunos de los modos de representar la escuela

1) La idea de la escuela de futuro está relacionada con mejorar a partir de referentes urbanos, cabe la pregunta por cual es el ideal de escuela, por ejemplo, no aparece la huerta, los procesos asociados a la vida rural es una pregunta para hacerse y está relacionada con la idea de escuela, el sentido de la escuela rural tanto para el Estado, uno como maestros, para las familias y los niños

2) Percibo que hay un modo en principio de mucha unidad de la comunidad y el acompañamiento de otras instituciones, cabe preguntarse qué ha pasado en el presente y que puede generarse para el futuro.

V Conclusiones

- Con estas actividades desarrolladas, fue posible estimular momentos de pensamiento sociocrítico en los estudiantes, familias y la comunidad de la vereda, al recuperar memorias y exponer en reunión comunitaria los modos en que la escuela de la vereda se ha hecho, transformado y permanecido pudieron percibir cambios en el tiempo a la vez que proponen alternativas de solución para una escuela pensada para el territorio de los estudiantes mismos.
- Fue muy importante el poder pensarse en el lugar y reconocer entre todos los participantes, y reconocer como se han venido dinamizando los procesos escolares y comunitarios a través del tiempo y los tejidos sociales que se han entretejido en esta relación histórica en aras de mejorar la calidad de vida de cada uno de los habitantes del lugar.
- Las personas al narrarse van tomando conciencia de que cuando una comunidad se organiza y trabaja unida consigue los objetivos que se propone, de igual manera, caen en la cuenta de las fortalezas y debilidades que han tenido a lo largo del tiempo como grupo, pero también como individuos con responsabilidades sociales este tipo de conciencia crítica da lugar al pensamiento sociocrítico.
- Fue posible reconocer que la comunidad se pensó y construyó la escuela de acuerdo con sus percepciones y tradiciones culturales en principio y como se fue transformando, con la llegada de ayudas del Estado y también de maestros y maestras., esto favoreció entender que esta escuela no se ha vivido como una entidad externa y sólo propuesta por el Estado sino que esta es producto de los sentires-pensares de las personas de esta comunidad que percibieron este espacio como un lugar para la resistencia al conflicto armado y la potenciación del desarrollo humano de la niñez y la juventud.

- A través del relato de los trayectos de vida las personas toman conciencia de las fortalezas y debilidades que como comunidad tienen y han tenido a lo largo de sus historias.
- Con la recuperación de la vida de esta escuela a través de trayectos biográficos que involucraron a estudiantes, padres de familia y comunidad en general, se potenció la formación del pensamiento sociocrítico en cada uno de los participantes incluido el investigador porque se participó en auténticos espacios de reflexión, construcción colectiva y dialógica del conocimiento que permitió hacernos conscientes del tejido social que entretejido en la triada, la escuela, el territorio y comunidad. En concordancia con lo anterior, Grijalba (2020), señala que:

El pensamiento sociocrítico requiere de seres humanos que evoquen acciones en la justa medida en la que se requiera, teniendo en cuenta las necesidades y particularidades del contexto. Este pensamiento desde su propia concepción se muestra en estrecha relación con el desarrollo de conciencia en los individuos, la participación y la transformación social. (p. 969)

El dialogo y la palabra amable se promovieron como eje articulador y potenciador de cada una de las actividades que revestían construcción colectiva del conocimiento, permitiendo una interacción y circulación real del conocimiento entre investigador-participante y participante-participante, al respecto, Zarah Corona Berkin y Olaf Kaltmeier (2012) sostienen que “es necesario repensar el diálogo como el fenómeno social en el que los sujetos se construyen de forma permanente a partir de las relaciones con otros” (p. 13)

- Reconocer la escuela como un entramado de múltiples trayectos entorno a lo que ha significado y lo que ha generado los movimientos vitales en el territorio, así como la construcción de esta escuela por la comunidad ha implicado un encuentro polifónico en el

convergen las voces de los estudiantes, las familias y adultos de la comunidad para hacer lectura social del contexto y reconocerse como sujetos posicionados y responsables de la transformación de su realidad.

- Las escuelas que construye la gente del lugar se convierten en auténticos espacios de arraigo, de conversación y de reflexión sociocrítica en torno a sus devenires individuales, colectivos y territoriales.
- Una escuela en una comunidad no solo puede ser un edificio, sino que está cargada de trayectos, valores, sentidos, símbolos y significados socio culturales que si son recuperados y develados con los padres y madres de familia, estudiantes y comunidad en general permite la reflexión y la formación del pensamiento sociocrítico en cada uno de los involucrados, ya que, permite evocar un pasado vital, para comprender e interpretar su presente y proyectarse al futuro cada vez más con mayor conciencia.
- Las escuelas rurales son diferentes a las urbanas, reconocer la singularidad de cada manera de ser escuela para el caso del CER Marcella, nos permitió reconocer los trayectos de vida de las personas que rodean sus entornos, las situaciones territoriales que se han vivido y los hilos sociales que han conformado y entretejido alrededor de estas, tal como los que ha sacado a la luz esta investigación. La comprensión en este proceso ha dinamizado escenarios de pensamiento sociocrítico, tal como lo plantea (Vélez, 2003, citado en Grijalba 2020) al afirmar que este, modo de pensar “está comprometido con la acción transformadora de la sociedad mediante el develamiento de los aspectos ocultos en la práctica social y la constitución de sujetos capaces de transformar la realidad" (p. 968).

Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones se basan en los hallazgos y resultados obtenidos en el siguiente estudio, a saber:

Esta propuesta me permitió abrir posibilidades para seguir problematizando la escuela rural como portadora de sentidos y significados para estudiantes, padres de familia y comunidad en general, y sus modos de habitar su territorio.

Con los insumos y materiales recolectados al aplicar los diferentes instrumentos y técnicas se tiene pensado elaborar un memorial escrito, audiovisual o un podcast con las voces de los participantes de esta indagación, con el fin de utilizarlos en los procesos pedagógicos escolares apoyados en un canal de radio digital, con el objetivo de promover el desarrollo del pensamiento sociocrítico de los estudiantes y visibilizar las historias vitales de esta comunidad. Lo anterior, con el debido consentimiento y aceptación de los involucrados.

Los estudiantes se muestran interesados en recuperar el pasado de su comunidad en diálogo con la familia, lo que permite que participen de forma espontánea, creativa, argumentativa y propositiva lo cual eleva las posibilidades de pensar de forma compleja, crítica y contextualizada.

Esta propuesta constituye un aporte al saber pedagógico porque evidencia como un maestro investigador se pregunta por la escuela en relación con la comunidad y el territorio para posibilitar que sus estudiantes potencien su capacidad de pensar socio críticamente sobre su realidad inmediata conectando ideas y proponiendo soluciones posibles a situaciones problemas que lo afectan.

Referentes bibliográficos

Ballesteros, N. (2020). Educación rural: Una víctima (in)visible del conflicto armado interno. aportes para su comprensión desde las narrativas de maestros y maestras del departamento del Tolima. Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación para la Paz

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/24856/BallesterosAlbarracinNinaYofana2020.PDF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barragán, A. (A.N). Cartografía social: lenguaje creativo para la investigación cualitativa. Sociedad y Economía, (36), 139-159

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-63572019000100139&script=sci_abstract&tlng=es

Corona, S. & Kaltmeier, O. (2012) En dialogo. Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales

https://www.academia.edu/44060056/Corona_y_kaltmeier_2012_En_dialogo_metodologias_horizontales_en_ciencias_sociales_y_culturales

Escobar, M. (1985) Antología: Paulo Freire y La educación liberadora. SEP-Ediciones El Caballito
URI: <http://hdl.handle.net/10391/657>

Grijalba, J. (2020). Colombia y su perspectiva educativa: un acercamiento al pensamiento sociocrítico desde las ciencias sociales. Institución Educativa San Carlos. Colombia.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1381-4391>

Guerrero, M. (2016). La Investigación Cualitativa. INNOVA Research Journal 2016, Vol 1, No. 2, 1-9. ISSN 2477-9024

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920538>

- Hamodi Galán Carolina y Aragues, Sara (2014) [La escuela rural: Ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos](#) En: Revista Palabra N° 14. 2014 universidad de Cartagena. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palabra/issue/view/19>
<https://doi.org/10.25100/sye.v0i36.7457>
- Larrosa, J. (2002). Experiencia y pasión. En, Entre las lenguas, Lenguaje y educación después de Babel, Barcelona, Laertes, 2003, pp. 165-178. <https://filadd.com/doc/60-larrosa-2003-experiencia-y-pasion-pdf>
- Martínez, S., Pertuz, M. y Ramírez, J. (2016). La Situación de la Educación Rural en Colombia, los Desafíos del Posconflicto y la Transformación del Campo. Compartir Palabra Maestra. <https://catalog.ihnsn.org/index.php/citations/72463>
- Matijasevic, M. T., & Silva, A. R. (2013). La construcción social de lo rural. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, 5, . https://redib.org/Record/oai_articulo713762-la-construcci%C3%B3n-social-de-lo-rural
- Mikkelsen, C. (2013). Debatando lo rural y la ruralidad: un aporte desde el sudeste de la provincia de Buenos Aires; el caso del partido de Tres Arroyos Cuadernos de Geografía - Revista Colombiana de Geografía, vol. 22, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 235-256. <https://www.redalyc.org/pdf/2818/281826970011.pdf>
- Murillo, J. (2019) Vivir para Educar(se): Una experiencia en Busca de Narrador. Revista @mbienteeducação. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 2, p. 33-49 mai/ago 2019. http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/15767/1/MurilloArangoGabriel_2019_ExperienciaBuscaNarrador.pdf

Patiño, J. y Pérez, D (2019). Investigación y Desarrollo, vol. 27, núm. 1, 2019, enero-junio, pp. 234-264 Fundación Universidad del Norte.

<https://www.redalyc.org/journal/268/26862837008/>

Peralta, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. Análisis. Revista Colombiana de Humanidades, núm. 74, 2009, pp. 33-52. Universidad Santo Tomás.
<https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>

Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad: UNMSM.
http://cienciassociales.webcindario.com/PDF/Cualitativa/Inv_quintana.pdf

Ruiz, C. (2017). El estado del campo colombiano para la Reforma Rural Integral. El caso de Antioquia. Estudios Políticos (Universidad de Antioquia), 50, pp. 303-325. DOI: 10.17533/udea.espo.n50a16
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/26063>

Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. ISSN: 1989-928
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7105038>

Tamayo, O. E., Zona, R., y Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 11(2), 111-133.
[http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11\(2\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11(2)_6.pdf)