



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**Una historia que se teje desde las voces del saber campesino**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas en Humanidades, Lengua**

**Castellana**

**DIANA MARCELA GÓMEZ OSORIO**

**YULI FERNANDA SÁNCHEZ ALZATE**

**Asesor(a)**

**PAULINA GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,  
LENGUA CASTELLANA  
CARMEN DE VIBORAL  
2014**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

## TABLA DE CONTENIDO

1. RESUMEN .....	6
2. DEDICATORIA .....	8
3. AGRADECIMIENTOS .....	10
4. INTRODUCCIÓN .....	11
5. JUSTIFICACIÓN .....	13
6. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	14
7. OBJETIVOS .....	15
7.1    Objetivo general .....	15
7.2    Objetivos específicos.....	15
8. CUANDO OBSERVAMOS UNA REALIDAD QUE NOS HABLA .....	16
8.1    Contextualizando al lector .....	16
8.2    Centros educativos vinculados al proceso de investigación.....	17
8.2.1    Centro Educativo Rural Samaria.....	17
8.2.2    Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo.....	20
8.3    Paralelo 1: consideraciones en torno a la organización escolar.....	23
8.3.1    Paralelo 2: Planes de área.....	27
8.4    Grupos involucrados en el proceso de investigación.....	29



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

8.4.1	Grado cuarto del Centro Educativo Samaria.....	29
8.4.2	Grado quinto del Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo... 33	
8.5	Primeros acercamientos al proceso de investigación: el nacimiento de la pregunta.....	36
9.	TRENZANDO FUENTES ALREDEDOR DE LA ORALIDAD, EL SABER CAMPESINO Y LA IDENTIDAD.....	38
9.1	Una Nueva Ruralidad .....	39
9.2	Oralidad en la escuela.....	42
9.3	¿Quién soy?: vínculos con la identidad.....	43
9.4	Últimas percepciones sobre los referentes.....	46
10.	SE INTERPRETAN LOS HOMBRES, EL MUNDO Y LA VIDA .....	49
11.	VOLCANDO LA MIRADA HACIA LOS DOCUMENTOS LEGALES.....	61
12.	VOCES QUE DEFINEN LO QUE SOMOS.....	69
13.	CONSOLIDACIÓN DE UNA VOZ PROPIA A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS ORALES.....	92
14.	CUANDO LA COTIDIANIDAD RURAL IRRUMPIÓ EL SALON DE CLASE .....	113
15.	HALLAZGOS QUE DEJAN MUCHO POR DECIR Y POR HACER.....	138
16.	ANEXO .....	144
17.	REFERENCIAS.....	145



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## TABLA DE ILUSTRACIONES

<i>Imagen 1. Ejemplo de autobiografía realizada por las maestras</i> .....	798
<i>Imagen 2. Autobiografía de un estudiante</i> .....	80
<i>Imagen 3. Ejemplo de máscara identitaria</i> .....	85
<i>Imagen 4. Describiendo a un compañero</i> .....	90
<i>Imagen 5. Caminando hacia la escuela</i> .....	106
<i>Imagen 6. Escrito sobre el recorrido</i> .....	107
<i>Imagen 7. Encuentro de los dos grupos en la biblioteca</i> .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b> 10
<i>Imagen 8. Escritura de las entrevistas realizadas a los invitados</i> <b>¡Error! Marcador no definido.</b>	<b>¡Error! Marcador no definido.</b> 16
<i>Imagen 9. Participación de los estudiantes en el evento del día del campesino</i> .....	126
<i>Imagen 10. Participación de las maestras en formación en el evento municipal</i> .....	126
<i>Imagen 11. Participación del fundador de Samaria en el evento del día del campesino</i> .....	127
<i>Imagen 12. Caracolas pintadas por los estudiantes</i> .....	131

## 1. RESUMEN

El presente trabajo gira en torno a una propuesta pedagógica desarrollada en dos Centros Educativos Rurales de Básica Primaria en el Municipio de El Carmen De Viboral – Antioquia. El proceso tiene como temática las prácticas orales como un medio para rescatar los saberes campesinos que contribuyen en la construcción de las identidades. Se alude además, a la importancia de crear espacios para relatar y escuchar las historias de los lugares de origen en espacios académicos, con el fin de desarrollar la oralidad en los estudiantes. Asimismo, se narran los resultados a partir de la historia que se rescató en ambas veredas, se caracterizan los dos grupos intervenidos, se nombran algunas estrategias implementadas y por último, concluimos con algunos retos e implicaciones que deben continuar asumiéndose dentro de un proceso de investigación que tenga como referente el trabajo con comunidades campesinas.

**Palabras clave:** Escuela, Historia, Identidad, Nueva Ruralidad, Prácticas Orales, Saber Campesino.

## ABSTRACT

This work project was focuses on a pedagogical development in two Rural Primary Basic Education Centers in the municipality of El Carmen De Viboral - Antioquia.

The subject of the project was the oral practices as a means to rescue farmers' knowledge to

contribute to the construction of identities. It also alludes to the importance of creating spaces to tell and listen to stories of the places of origin in academic areas, in order to develop in students the oral are The results from the history that was rescued in both paths, the two groups are characterized for narrated some strategies implemented are named and finally, we conclude with some of this challenges and implications that should continue assuming within a research process having as a reference work with rural communities.

**Keywords:** School, History, Identity, New rural, oral practices, rural knowledge.

## 2. DEDICATORIA

Al iniciar este camino estábamos llenas de expectativas, por nuestras mentes pasaban todo tipo de interrogantes que nos llevaban a pensar si nuestro pregrado llegaría a una feliz culminación; más adelante, a lo largo de este recorrido nos encontramos con obstáculos, no faltaron las tristezas, angustias, logros y esperanzas que día a día se transformaban.

A estas alturas de dicho proceso, por fin vemos reflejado el sacrificio de años, cumpliendo uno de nuestros sueños, por el cual luchamos desde que la vida nos juntó en esta carrera. Es por todo esto que debemos decir que hay personas a las que les dedicamos este trabajo de grado, gracias a que ellas fueron muchas veces la representación de esa esperanza, pues en momentos de angustia nos motivaron de diferentes maneras, proporcionándonos amor, consuelo y entusiasmo para que no decayéramos en medio de este recorrido académico.

Por ello, dedicamos nuestro trabajo...

A Dios, por darnos la vida, la salud, la paciencia y la fortaleza de asumir cada reto con responsabilidad y compromiso, iluminando nuestros corazones y mentes; y por enviarnos personas que han sido nuestro amparo y compañía a lo largo de estos años.

A nuestras Madres: Martha, quien ha estado a mi lado desde el momento en que me trajo al mundo, brindándome su amor, apoyándome y aconsejándome, pero más que eso

concediéndome la libertad para que sea yo quien elija, escuchando la voz de mi corazón.  
Gracias madre, por no cortar las alas de mis sueños.

A la memoria de Luz Marina Alzate, porque fue ella la que siempre me aconsejó que luchara por mis sueños, la que me enseñó que para alcanzar algo había que esforzarse, la que en vida me brindó su amor incondicional y desde el cielo me sigue apoyando y me da la fortaleza para no derrumbarme. Gracias mami, te amo por siempre.

A nuestras Familias, por manifestarnos el orgullo que sienten al ver que estamos sacando adelante una carrera; por permitirnos tener estabilidad económica y emocional, también por la compañía incondicional que nos han ofrecido, la cual nos alentó a cumplir con el ideal que nos trazamos.

### 3. AGRADECIMIENTOS

Damos gracias a nuestra asesora de trabajo de grado, Paulina Gómez, quien nos compartió sus conocimientos y experiencias, por su paciencia, tiempo y dedicación para que nuestro proyecto culminara de la mejor manera, por enseñarnos a trabajar en equipo, porque además de ser una gran maestra es un gran ser humano que en momentos de tensión generaba un ambiente de cooperación y compañerismo al interior del grupo.

Del mismo modo, expresamos nuestro agradecimiento a cada uno de los centros de práctica por permitirnos un espacio, en el cual pudimos enriquecer nuestra formación pedagógica; asimismo, manifestamos nuestra gratitud a las maestras cooperadoras que contribuyeron a que la estadía en las Instituciones fuera satisfactoria.

De la misma forma, damos gracias a los estudiantes por su amor, dedicación y disponibilidad hacia nuestras clases. También exponemos un reconocimiento a los campesinos que contribuyeron con nuestro proyecto y con su comunidad, compartiendo sus saberes.

Además a la identidad Agrodendientes, organización que nos brindó información acerca de las problemáticas socioculturales por las que atraviesa el campesinado a nivel local, nacional e internacional.

#### 4. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar a partir de las prácticas orales de los estudiantes y algunos miembros de la comunidad en el contexto rural, los saberes campesinos que pueden nombrarse como conocimientos vitales, entre los cuales está el reconocimiento de la historia de sus propias veredas, Samaria y Las Garzonas, que se articula con sus identidades. En este sentido, desde el aula fue necesario vincular la escuela, la familia y la comunidad, también, a nivel investigativo se hizo ineludible conceptualizar la noción de prácticas orales y sus características en el contexto escolar rural, reflexionando en torno a la ruralidad y los saberes campesinos desde este mismo escenario.

Por lo tanto, iniciamos exponiendo el problema de investigación que va en concordancia con dichos objetivos y que enuncia cómo en la ruralidad se dan prácticas orales vinculadas a un saber campesino, que dialogan con los distintos conocimientos escolares de los estudiantes; posteriormente, hacemos una descripción de las escuelas, estudiantes y contextos, además de presentar los antecedentes encontrados con relación a las variables que guían la investigación: oralidad, saber campesino e identidad. Continuamos exponiendo las características del método hermenéutico elegido para la presente investigación, hablando un poco de sus orígenes, de las posibilidades que nos ofrece para interpretar la información obtenida y de la relación que guarda con nuestro problema investigativo.

Luego, relatamos nuestra experiencia de práctica y sus hallazgos con relación a cada una de las variables, dedicando un capítulo para la identidad, desde el cual se aborda la forma como este concepto fue asimilado por los estudiantes desde su realidad, es decir, comprendiendo que la historia de su comunidad hace parte de ellos, y por lo tanto, conforma su identidad. Otro de los apartados lo destinamos a presentar el proceso que se dio en cuanto a las prácticas orales, haciendo mención de las características que tenían ambos grupos. De igual forma, conceptualizamos la oralidad como una práctica sociocultural.

Asimismo, designamos un tercer capítulo para la nueva ruralidad y los saberes campesinos, describiendo las particularidades de nuestros entornos rurales y enunciando las transformaciones que se han dado en los estilos de vida, en las formas de adquirir un sustento económico, en la conformación de los hogares, en el desarrollo tecnológico, entre otros; los cuales definen la nueva ruralidad de la que estamos hablando; igualmente expresamos a nivel teórico qué se considera como saber campesino y cuál de estos se adaptaba más a nuestro tema de investigación. Por último, dedicamos un apartado a las conclusiones que logramos puntualizar después de realizar el proyecto de investigación, enunciando, además, las posibles rutas a seguir y los retos que se deben asumir para continuarlo.

## 5. JUSTIFICACIÓN

Consideramos conveniente la realización de este trabajo en tanto que permitirá rescatar la historia y el saber de unas comunidades campesinas, tema que, aunque se ha dejado un poco de lado, guarda importancia porque se le da cabida a un contexto particular, con sus características y ambientes específicos, en donde se albergan sujetos con prácticas de vida que nos pueden aportar mucho a la construcción de información y en la configuración de lo que somos. Además, las prácticas de oralidad se deben fortalecer en estos espacios, ya que son la forma más propicia para la recuperación de dicho saber, y por ende, de la identidad de estas comunidades.

En consonancia con lo anterior, pretendemos entender la escuela como un lugar diverso, en el que se pueden rescatar esos saberes tradicionales que hacen parte de la cultura campesina y enriquecen la identidad mediante la escucha de esas generaciones que nos anteceden; de esta manera, proponemos desde el área de Lengua Castellana no solo quedarnos en lo conceptual, sino también permitir el enriquecimiento cultural, a partir de ese diálogo que se debe dar entre docentes, padres de familia, estudiantes y demás personas de la comunidad implicadas en este proceso de memoria histórica. De esta manera, consideramos la oralidad como una práctica sociocultural unida a la tradición de un grupo social.

## **6. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

¿Cómo en la ruralidad se dan prácticas orales vinculadas a un saber campesino, que dialogan con los distintos conocimientos escolares de los estudiantes del grado cuarto, del Centro Educativo Rural Samaria, y del grado quinto, del Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo, en el municipio de El Carmen de Viboral?

## **7. OBJETIVOS**

### **7.1 Objetivo general**

Identificar, a partir de las prácticas orales de los estudiantes y algunos miembros de la comunidad en el contexto rural, los saberes campesinos que pueden reconocerse como conocimientos vitales.

### **7.2 Objetivos específicos**

- Vincular la escuela, la familia y la comunidad para el reconocimiento de la historia de las veredas Samaria y Las Garzonas y su articulación con la identidad de los estudiantes.
- Conceptualizar la noción de prácticas orales y sus características en el contexto escolar rural.
- Reflexionar en torno a la ruralidad y los saberes campesinos desde el contexto escolar.

## **8. CUANDO OBSERVAMOS UNA REALIDAD QUE NOS HABLA**

### **8.1 Contextualizando al lector**

Nuestro trabajo de investigación pedagógica, inició de manera individual debido a que estábamos con asesoras de práctica diferentes, por este motivo no vimos la posibilidad de hacer un trabajo en conjunto, idea que más adelante empezó a transformarse debido a los diálogos que como compañeras y amigas teníamos sobre nuestras experiencias en la práctica. Así empezamos a notar que había realidades en común, ambas estábamos en un contexto rural, con niños de primaria, en las mismas escuelas de las cuales somos egresadas, estas instituciones compartían el mismo PEI, además de otras características como lo era el ambiente escolar.

Al ver dichos aspectos, percibimos que hacer un trabajo en común podía ser fructífero, por lo cual nos dirigimos a nuestras asesoras manifestándoles el deseo de hacer un trabajo conjunto, idea que fue aceptada por ambas. Haríamos la investigación juntas pero tendríamos dos asesoras al mismo tiempo, situación que no dio buenos resultados debido a nuestras dificultades para atender a distintas pretensiones. En consecuencia, decidimos que una de nosotras debía dejar su grupo de práctica para integrarse al de la otra, con el fin de tener una sola asesora para nuestro trabajo investigativo. Procedimos a consolidar nuestro equipo a partir de esas visiones comunes que podrían sustentar la propuesta y tratamos además de identificar qué tipo de preguntas podrían dar lugar a una

indagación de parte ambas. Una vez llegadas a estos acuerdos iniciamos nuestro trabajo, una labor que da como resultado este proceso.

## **8.2 Centros educativos vinculados al proceso de investigación**

### **8.2.1 Centro Educativo Rural Samaria**

El Centro Educativo Rural Samaria, es una institución de carácter público, atiende a una población mixta desde preescolar hasta quinto de primaria. El terreno donde funciona el centro educativo fue donado por dos habitantes de la vereda en el 1973, casi un año después fue fundada la escuela, el día 22 de abril de 1974.

La institución está ubicada en la vía rural que comunica al municipio El Carmen de Viboral con San Antonio de Pereira, linda con una floristería y con una casa finca. Es una vereda con gran cantidad de población, a pesar de que esta ha ido disminuyendo en los últimos años debido a que muchos habitantes están vendiendo su tierra para emigrar a la zona urbana, y quienes compran son personas de ciudad o municipios aledaños que utilizan las casas ocasionalmente. Las fuentes económicas principales de los habitantes de la vereda son la ganadería, la agricultura y la floricultura.

Desde este Centro Educativo se puede observar una buena parte de la vereda, grandes praderas, árboles, cultivos de alimentos, de flores y muchas casas que a lo lejos rodean la institución, allí se respira un aire fresco y se puede escuchar el ruido de la naturaleza, por

esta razón los niños disfrutan de un ambiente tranquilo que favorece su aprendizaje y que puede ser utilizado como pretexto para la enseñanza, gracias a la cercanía y al conocimiento que los estudiantes tienen de su entorno.

La planta física está conformada por seis aulas de clase, tercero y preescolar tienen su respectivo salón, los otros salones son utilizados por dos grados diferentes, en uno de ellos se ubican primero y segundo y en el otro cuarto y quinto, así que dos de los seis salones no se utilizan. El centro educativo también cuenta con un espacio que hace las veces de biblioteca, aunque solo se encuentran algunas cartillas de muchos años atrás y cierto material literario que ha sido donado; es también depósito de materiales y secretaría.

En este mismo salón se encuentran ciertos aparatos tecnológicos como computadores, grabadoras, un televisor y un proyector, los cuales son utilizados con muy poca frecuencia dentro de la institución para apoyar las actividades de enseñanza, puesto que las profesoras expresan resistencia a su uso por miedo a dañarlos o porque no saben cómo usarlos. Dentro del centro educativo no se cuenta con conexión a internet, así que existen pocas posibilidades tanto para las maestras como para los niños a la hora de investigar sobre algún tema desconocido que surja en un momento determinado, dada esta situación solo se cuenta con las nociones que la maestra pueda tener del tema. Dentro del Centro hay uso restringido a la información.

Igualmente posee restaurante escolar, cocina y baño para las maestras, además de los baños para los estudiantes, que son compartidos por ambos sexos; tiene una pieza pequeña

donde se encuentran algunos materiales, una cama de la cual pueden hacer uso los estudiantes que por momentos se sientan indispuestos o enfermos. Posee una cocina de leña que es utilizada por la junta de acción comunal de la vereda, cuando se realizan festivales bingos bailables u otras actividades programadas por la comunidad en el Centro Educativo.

Al interior del centro hay un apartamento en el que vive una familia que se encarga del cuidado de la escuela después de la jornada escolar, ya que cuando no están los estudiantes, se realizan otras actividades como reuniones de acción comunal de la vereda, del grupo de la tercera edad y de atención a la primera infancia. Así podría decirse que la Institución es un espacio no solo educativo y formativo, sino un lugar de encuentro para la comunidad, donde socializan noticias, toman decisiones referentes a la vereda, comunican dificultades e inquietudes sobre aspectos que afectan el entorno rural; además, es un espacio de recreación en el cual los vecinos juegan y se divierten dado que la escuela posee un patio en la parte de atrás y una cancha de basquetbol y microfútbol, allí en algunas ocasiones se realizan encuentros deportivos interveredales.

Cuenta con ochenta y siete estudiantes en total, tres docentes para los seis grados, por lo tanto cada una tiene dos grupos bajo su responsabilidad. No hay rector ni coordinador, sus funciones son desempeñadas por una de ellas, que fue nombrada como la directora del centro educativo. Hoy en día no se puede definir si el centro educativo responde a la metodología de escuela nueva o graduada en tanto que tiene ciertas características de escuela nueva, como una profesora encargada de dos grados, pero al mismo tiempo no se trabaja con guías de estudio, utilizándose la metodología característica de escuela graduada.

Debido a esto último, se presentan una serie de dificultades puesto que cada docente no puede estar todo el tiempo concentrada en atender un solo grupo, sino que debe distribuir su tiempo para atender los dos grados de los cuales se encarga. Mientras la maestra no puede estar concentrada en un grupo, por estar con el otro, lo que se hace es dejar algunas actividades o a un estudiante encargado de dictar o escribir en el tablero y luego se da la respectiva explicación de lo que escribieron.

Por esta razón los niños del grado tercero no reciben la atención necesaria que les ayude a resolver las inquietudes que surgen en el momento de escuchar cierto concepto desconocido, hay atrasos y vacíos en el aprendizaje que la teoría sola no puede llenar; requieren de un docente que ejemplifique, explique e intente hacer de ese aprendizaje algo cercano al estudiante. Otra de las dificultades que se pueden percibir es que la maestra no puede hacer un buen acompañamiento del aprendizaje de cada estudiante, esto lleva a que en ocasiones los niños decidan no escribir o no hacer cierta actividad pues no sienten la exigencia permanente dentro del aula.

### **8.2.2 Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo**

El Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo en el Carmen de Viboral, es una escuela pública y de carácter mixto. Fue fundada en el año 1890, inicialmente funcionó en una casa y la primera educadora fue la señorita Pastora Gómez. Lleva el nombre de “Comandante Ignacio Gallo” en honor al héroe que luchó en la guerra de los mil días. Esta

Institución se encuentra en una vereda llamada Las Garzonas, ubicada en la vía Rionegro-El Carmen, kilómetro 4; al lado derecho de la vía se encuentra una capilla y al lado izquierdo esta la escuela, cerca de esta pasa una quebrada que anteriormente era usada para que los niños junto con sus padres de familia cargaran agua para realizar el aseo de la escuela.

Justo al frente de la escuela está el templo religioso que recrea, en los habitantes, una tendencia a la fe católica. La religión es un aspecto marcado sobre todo en el Oriente antioqueño, por lo que es muy normal que constantemente se estén haciendo ceremonias católicas ya sea en la escuela o en la capilla; incluso hay ocasiones en las que se abren espacios de las clases para que los catequistas puedan llevar películas o materiales religiosos para compartir con los pequeños, claro está, que son únicamente con los que están a punto de hacer primeras comuniones o confirmaciones.

En la planta física de la I.E hay baños para niños, niñas y maestras por separado, cada grupo tiene un salón de clase disponible, excepto primero y tercero que comparten el mismo; todos los salones poseen al menos dos ventanas que en su mayoría dan vista a la vía que limita con la escuela, por lo cual, en ocasiones genera desconcentraciones o dispersiones dado que cualquier ruido fuera de lo normal inmediatamente atrapa la atención de los niños.

En este Centro Educativo la mayoría de los niños presentan poca estabilidad económica, carecen de vivienda propia y algunos presentan poco peso; por lo que 90

chiquillos se benefician del restaurante escolar recibiendo el desayuno y a los 30 casos de estudiantes que presentaban desnutrición, se les dio adicionalmente el almuerzo.

En dicho plantel se carece de espacios importantes como: dirección y/o campo administrativo, un salón para acomodar el grado faltante, la tienda escolar, espacio de primeros auxilios, aula de apoyo, rampas y señalización; pero adicional a estos, uno que desde lo simbólico afecta la incentivación a la lectura y escritura: la biblioteca, espacio que realmente deja de lado cierta cultura que casi todos los niños desconocen al momento de ingresar al colegio.

En el Centro Educativo Comandante las cuatro maestras se reparten actividades adicionales a dar las clases, por ejemplo: una se hace cargo de la tienda escolar, otra está pendiente de la jardinería y entrega de alimentos del Maná, la directora de la escuela está al tanto del restaurante escolar y la dirección administrativa; y la última, se encarga del aula de informática y la huerta escolar. Cabe señalar que algunas de estas docentes asisten en simultáneo a dos grupos a la vez. Uno de los problemas más graves que afectan no solo el aprendizaje de los estudiantes sino también el esfuerzo físico y mental de las profesoras es el hecho de que cuando incapacitan o sacan sus días de compensatorio por las votaciones, la responsabilidad de la faltante recae sobre la o las otras.

La escuela cumple una función simbólica y social para la comunidad en tanto es el lugar donde se hacen las diferentes manifestaciones culturales como lo son la elección de personero (a), día de la mujer y del hombre, preparación para la semana santa, septenario

del día del idioma, celebración del día del niño, día de la familia, día del antioqueño, día del amor y la amistad, el día del campesino que es una actividad de proyección a nivel municipal como representación de la identidad y por último la clausura del año escolar y la novena de aguinaldos.

### **8.3 Paralelo 1: consideraciones en torno a la organización escolar**

Ahora, teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Centro Educativo Samaria se expresa en la misión que posee como principio la formación integral de sus educandos mediante el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades en la lecto-escritura, lógica matemática, pensamiento social y aprendizaje; apoyando estos procesos formativos integrales esperan llegar a formas organizativas y democráticas dentro de la comunidad, para que sea autónoma, responsable y participativa. La visión de la institución es ser una comunidad educativa formada en valores y con capacidad para tomar decisiones con sentido de pertenencia por su entorno.

En el caso del Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo manifiesta como misión el mantener una organización educativa inteligente, abierta al aprendizaje y al cambio, que forma personas competentes desde un enfoque de la inclusión en el desarrollo humano integral, el pensamiento analítico, crítico y complejo, el respeto y la valoración de la diversidad personal, social, de género, sexual, política, religiosa y cultural, la ética civil y profesional, la convivencia ciudadana, el amor al trabajo y a la ciudad, la productividad y la continuación de estudios superiores.

Se nota un P.E.I descontextualizado en el cual uno de los ítems dice “el amor al trabajo y a la ciudad” dejando de lado que se está en una zona rural y que el amor debería empezar por la cuna, es decir, el amor a su entorno, a sus montañas, a sus congéneres, a su territorio, no con ello desacreditando los valores propios de la ciudad.

En cuanto a la visión manifiestan que para el año 2010 se visualizan como una I.E líder en la formación de personas integras, en el conocimiento de las ciencias, las tecnologías, las artes y lo ambiental de modo que aporten al desarrollo personal, familiar, social y económico de la región y del país, y será una comunidad comprometida formada en valores, capacitada para tomar decisiones, con sentido de pertenencia y buen desempeño con su cultura y entorno. Como se puede ver el PEI de esta institución se encuentra desactualizado, en tanto ya han pasado cuatro años después de la fecha mencionada y aún no se han logrado estas pretensiones, ni se han establecido mecanismos evaluativos para reconstruir esta visión.

El PEI con el que cuentan las escuelas ha sido creado por entes encargados a nivel municipal de su diseño para todas las instituciones rurales del Carmen de Viboral; en este se puede ver un interés porque cada institución contribuya a la conservación del medio ambiente, justificando que los centros educativos rurales deben hacer un esfuerzo para recuperar la armonía del hombre consigo mismo, expresando que el derecho a una vida sana exige de la educación actitudes para ubicar al hombre armónicamente con los

elementos de la naturaleza. También en ambos PEI se incluyen varios proyectos transversales como: formación en valores y conservación del medio ambiente.

Se puede decir entonces, que los dos Centros Educativos cuentan con un PEI que no ha sido pensado exactamente para los contextos en donde se desarrollan los procesos formativos, puesto que aunque todas las escuelas para las cuales fue creado tengan en común su ruralidad, no significa que todas tengan las mismas características y particularidades ni tampoco que los sujetos que las frecuentan sean los mismos. El énfasis que este PEI hace en cuanto a la conservación del medio ambiente es algo que no se toma muy en cuenta dentro de las instituciones, más bien es un ideal que quienes lo diseñaron se trazaron, pues aunque los Centros educativos estén ubicados en una vereda, cuidar el entorno no es su único interés.

Expuesta esta problemática, pensamos en la necesidad de que cada una de estas escuelas construya un PEI articulado a un diagnóstico real, es decir que se tuviese en cuenta las voces de las personas involucradas (comunidad académica), ya que son ellos los que posiblemente tienen más conocimiento de su entorno y de sus necesidades, Hablamos pues de construir o fortalecer procesos en los que la lectura del contexto por parte de quienes allí habitan, permita la apropiación de la historia y la memoria colectiva que guarda un saber propio del lugar.

Por otra parte, en relación con el modelo pedagógico institucional de la escuela Samaria, las maestras expresan que han decidido no limitarse a uno solo, sino que retoman

algunos aspectos del constructivismo y del método tradicional entre otros; debido a esto no hay un único modelo pedagógico. La evaluación de los procesos de aprendizaje va desde 1.0 a 5.0, siempre que termina cada periodo escolar se hacen actividades de refuerzo, una semana antes de salir a vacaciones de mitad y de fin de año se hacen las recuperaciones, los estudiantes que ocupan un nivel superior en todas las materias se van a sus casas, los otros continúan yendo esa semana, la evaluación que se hace en estos procesos de recuperación es la misma.

Desde el PEI del C.E.R Comandante Ignacio Gallo se muestra un modelo holístico que propende por una formación integral donde los recursos tecnológicos de punta hacen parte de la enseñanza en la cual cada estudiante va investigando y construyendo su propio saber en los niveles de preescolar y básica primaria. Aunque esto es solo un ideal, ya que ni siquiera cuenta con una dotación actualizada ni en buen estado de la mayoría de recursos tecnológicos que además son muy pocos, debido a que la escuela ha presentado dos hurtos consecutivos en el periodo 2014/1; también, se vuelve complejo el hecho de cada estudiante pueda construir e investigar dado que la escuela no cuenta al menos con una biblioteca y mucho menos con acceso a Internet, al igual que en la escuela Samaria los niños deben investigar en los diccionarios, enciclopedias o con el conocimiento que le puedan brindar las personas que conozcan del tema.

El modelo holístico fundamentado en Nelson y Luis Enrique Portela M. no es lo que las docentes evidencian en sus prácticas, ya que las materias no se ven integradas sino fragmentadas y no hay una verdadera conexión porque el modelo apela a la formación

desde el ser, con todo lo que implica la integralidad: inquietudes, sueños, necesidades, curiosidad científica y relación con la comunidad (educativa y territorial). Como se puede ver en el papel es una realidad y la praxis es otra, dado que en la cotidianidad las circunstancias son disímiles, debido a la cantidad de compromisos que acarrea una sola docente, a la cual le queda sumamente difícil cumplir con estos ideales que muestran una educación mucha más personalizada de la que se puede brindar.

Otra incoherencia es que no hay ramplas para el acceso a ningún espacio de la escuela, donde se evidencie, desde la arquitectura, la inclusión, es decir, no hay aula de apoyo ni infraestructura para atender las Necesidades Educativas Especiales; no hay ayuda psicológica ni un trato particular con los niños que son diversamente hábiles, únicamente al año viene un (a) psicólogo (a) o trabajador (a) social y parafraseando el P.E.I dice que los maestros son quienes desde la pedagogía deben hacer el modo de integrarlos; en este sentido se nota una contradicción respecto a los recursos humanos brindados en el P.E.I como “facilitadores, médicos, nutricionistas”.

### **8.3.1 Paralelo 2: Planes de área**

El plan de área establecido en Samaria tiene como objetivo para el primer periodo escolar, que el estudiante pueda identificar las distintas formas de comunicación y la estructura de un texto narrativo y pueda clasificar las palabras según su función. Para el segundo periodo la intención es que el niño pueda reconocer las características, fines y usos de los medios de comunicación e identificar palabras claves. Del tercer periodo se espera

que el estudiante diferencie los elementos del mito y la leyenda y que utilice algunos instrumentos para la comunicación. En el cuarto periodo el interés es que el estudiante lea poesía y distinga los elementos del género, represente obras de teatro y reconozca palabras claves en la lectura.

Este plan se interesa en mayor medida por las formas y los medios de comunicación que puede identificar el estudiante, la lectura es un aspecto que se da con más intensidad según sus objetivos en el cuarto periodo académico, destacando la necesidad de que el estudiante lea poesía y reconozca palabras claves en la lectura, en el grado tercero como tal el acercamiento que los niños tienen con la lectura es limitado, pues a pesar de contar con una biblioteca con poco material, ese material no es aprovechado, los mismos estudiantes comunican su deseo de indagar en aquellos libros sobre los cuales han tenido y tienen poca accesibilidad.

Nuestro tema de investigación se conecta con este plan de área de Lengua Castellana, puesto que en la secuencia didáctica que diseñamos para nuestra práctica, siempre tuvimos en cuenta la necesidad de que los estudiantes comprendieran la importancia que tiene para los seres humanos, el poderse comunicar con los demás, aunque nosotras en lugar de conceptualizar sobre los mitos y leyendas, acudíamos a que los estudiantes escucharan narraciones orales de los campesinos, las cuales de alguna forma encierran estos conocimientos.

El plan de área que la escuela de Las Garzonas tiene como propósito para los niños del grado quinto está fragmentado por cuatro periodos, en el primero se busca que los estudiantes puedan fomentar procesos de construcción de sistemas de comunicación tales como: clases de sustantivos, pronombres, preposiciones, tiempos verbales y entonación. En un segundo periodo identificar textos instructivos e informativos. Como tercero trabajar la comprensión de textos narrativos, líricos y dramáticos y por último se intenta incentivar a los estudiantes a que conozcan parte de su cultura a través de textos narrativos, líricos y dramáticos.

Se podría decir que lo que se plantea en este plan de área no están alejado de lo que en últimas, queríamos intentar con nuestro trabajo investigativo, en tanto en el último periodo se incluye que los estudiantes puedan aprender a partir de diferentes textos. Hay que aclarar que nosotras trabajamos con mayor énfasis en la narración oral, donde efectivamente se pueden conocer asuntos que hacen parte de su contexto y cultura.

#### **8.4 Grupos involucrados en el proceso de investigación**

##### **8.4.1 Grado cuarto del Centro Educativo Samaria**

Diana Marcela Gómez Osorio maestra en formación de Lengua Castellana, tuvo a cargo un grupo de tercero en el año 2013/2 con el cual tuvo un proceso continuo hasta el año 2014/1 donde pudo llevar a cabo su práctica pedagógica e investigativa.

Vale decir que este grupo estaba conformado por dieciocho estudiantes, once hombres y siete mujeres, estos al igual que el resto de la población estudiantil, oscilaban entre los estratos 1 al 3. Para el año 2014/1 el grupo sufrió algunas transformaciones, dieciséis estudiantes fueron promovidos al grado cuarto, ya que dos de ellos perdieron el año, tres se retiraron de la institución por diversos motivos, quedando así un grupo de trece estudiantes que posteriormente fue aumentando con el ingreso de estudiantes nuevos que llegaron de otras instituciones. Así en el presente año el grado cuarto quedó conformado por dieciséis estudiantes once niños y cinco niñas.

En general son niños que solo se dedican a estudiar, aunque unos pocos están en grupos de fútbol, taekwondo y capoeira. La mayoría de ellos viven en la misma vereda, a excepción de unos cuantos que viven en veredas cercanas y uno que vive en la zona urbana. Casi todos los niños del grupo caminan entre veinte y cincuenta minutos para llegar al Centro Educativo, algunos usan bicicletas como medio de transporte.

En este contexto rural no hay ningún centro donde se facilite material educativo que les sea de utilidad a los niños para hacer sus tareas u otras actividades, como leer e investigar, por lo tanto los estudiantes sólo cuentan con el poco material primordial que se encuentra en la escuela y que únicamente puede ser aprovechado cuando las maestras se encuentran allí, en las horas de la jornada académica.

Así que cuando se les deja a los estudiantes algún tipo de investigación como tarea, lo que muchos de ellos hacen es indagar con sus padres y vecinos o con algunas personas

conocidas que tengan un nivel superior de estudios y puedan compartirles algún tipo de información o facilitarles ciertos libros o enciclopedias donde la puedan encontrar; muchos de los hogares no cuentan con un computador y si lo tienen muchas veces no hay conexión a internet.

Sus edades oscilan entre ocho y nueve años, aunque en el grupo se presentaron dos casos de niños extra edad, once y doce años, uno de ellos es un niño que si bien no está diagnosticado clínicamente, presenta un retardo en el lenguaje y una niña presenta discapacidad motora, dificultad en el aprendizaje y no tiene control de esfínteres, ella se encuentra clínicamente diagnosticada.

Si bien en este grupo se presentan este tipo de casos, la planta física de la institución, las actividades que allí se realizan y las maestras no están capacitadas para asumir las condiciones necesarias de inclusión, estos niños con necesidades educativas no tienen ningún trato especial, ni cuentan con adaptaciones curriculares y no se llega a ellos de distinta manera, dentro de la escuela reciben el mismo trato que los demás.

Los estudiantes vienen de hogares con un núcleo familiar constituido por padre, madre y hermanos; sin embargo, se presentan casos de madres cabeza de familia y niños que viven con familiares o personas allegadas. El desempeño académico de los estudiantes en su mayoría se encuentra en alto y superior, son niños muy receptivos que se apropian fácilmente de las temáticas, no obstante, la falta de escucha y de respeto por el otro, trunca muchas veces su aprendizaje. En general son niños muy atentos, activos, participativos y

receptivos. El grupo muestra un interés por el material literario, ojean y leen las cartillas y la biblia infantil que se encuentran en el salón, cuando se llevan libros de cuentos e historias ilustradas para leer en la clase, se muestran inquietos, comprenden fácilmente lo que se lee a pesar de que hay una costumbre hacia la lectura, viéndola como el material del cual sólo se hace resúmenes, inicios o finales.

Se percibe aquí otra de las consecuencias de que una maestra esté encargada de dos grados a la vez y que los niños no tengan una profesora todo el tiempo que genere otro tipo de actividades, en este caso, los niños expresan que después de que se les lee un cuento lo más común es que se les deje como encargo realizar un resumen, mientras la docente puede estar con el otro grupo, o también que solo se les lea el inicio y ellos terminen de crear la historia. Actividades que si bien no son malas, por su falta de rigurosidad y finalidad, se vuelven monótonas y mecánicas llevando a los estudiantes a tener un concepto preestablecido de cualquier libro de cuentos que se lleva al aula.

Inicialmente el aula de clase del grado tercero contaba con los implementos necesarios para el desarrollo de las actividades. Además de su entrada principal, tiene una puerta interna que comunica directamente con otro salón, el de preescolar, ambos grupos a cargo de la misma maestra; por esta razón es muy frecuente el paso de los niños de preescolar por el aula de tercero para salir del salón o sólo por simple curiosidad de observar a sus compañeros, del mismo modo los niños de tercero con menor frecuencia visitan su aula vecina.

#### **8.4.2 Grado quinto del Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo**

Yuli Fernanda Sánchez Alzate maestra en formación de Lengua Castellana, tuvo a cargo el grado quinto de la promoción 2013/2 con el cual tuvo una experiencia pedagógica e investigativa pero, fue finalmente con el grupo de quinto del año 2014/1 con el cual pudo llevar a cabo este proyecto de investigación en compañía de Diana Marcela Gómez Osorio.

Este último grupo estaba conformado por 24 estudiantes, 14 niños y 10 niñas respectivamente, las edades de todos los niños oscilaba entre los 10 y los 13 años. Sus estratos socioeconómicos estaban entre 1-3. Las actividades extraescolares que los niños realizaban variaban desde hacer obras de teatro relacionadas con eventos propios de las fechas de conmemoración de la escuela, como practicar microfútbol y patinaje; también unos cuantos colaboraban con los quehaceres de la casa o trabajan en tomateras, cuidando gallinas, ordeñando vacas o incluso en carpintería y aun se pueden ver algunas niñas que colaboran cargando leña para hacer de comer en sus casas.

En este grupo desconocían que hay otras religiones y como son creyentes de la religión católica, es común que en las expresiones y acciones diarias se contemple la realización de la "señal de la cruz", encomendarse a Dios, a los santos y a la Virgen María, la adoración de altares con imágenes, el rezo y la incrustación en la jerga de palabras religiosas. La mayoría de los niños viven en la vereda las Garzonas o en veredas cercanas a esta, los principales medios de transporte son el bus o la bicicleta; algunos caminan desde

su casa hasta la I.E, es muy común que los familiares o vecinos lleven a los niños hasta la escuela y que también los recojan.

Respecto a la estructura del salón de clase, tenía unos ventanales que daban al corredor, una única cancha en la que los niños practicaban sus clases de educación física y la vía principal de Rionegro/ El Carmen, por lo que las clases se veían interrumpidas por el ocasional ruido que hacían las personas que pasaban por el corredor, usaban la cancha y los automóviles. A esto se le suma el calor tan fuerte o sofoco al interior del aula debido a que el techo es de un material que conserva el calor y casi siempre después de las 12 hasta las 2 de la tarde se sobrecalienta, este ambiente desespera a los niños, ocasionando múltiples conflictos de convivencia.

Debido a lo anterior se puede decir que los niños a pesar de ser inteligentes y aportar a las clases, desarrollaban comportamientos que rayaban en los malos tratos con sus compañeros de clase en tanto usaban agresiones físicas y psicológicas, era un grupo donde abundaban los sobre nombres y las ganas de burlarse de los compañeros y en algunas ocasiones hasta con los invitados al Centro, asunto que se les reprochaba. Habían también estudiantes incluso que cuando lograban que un practicante renunciara a darles clases los enorgullecía el hecho de aburrirlo y esta fue una constante de los dos quintos con los que tuve la experiencia. Es alarmante ver niñas que se pelean con los chicos e incluso entre ellas mismas: en este grupo, sobre todo al principio de la práctica, era constante que las niñas se jalaran el cabello, se insultaran y se echaran indirectas al igual que los chicos.

Por otro lado yéndonos más para el ámbito académico, en el área de Lengua Castellana los niños en su mayoría respondían asertivamente a las actividades propuestas, pero tenían bastantes falencias sobre todo en la escucha, por lo que hubo que hacer un trabajo de sensibilización frente a la importancia de escuchar y hablar en el momento propicio sin interrumpir al que habla; se notó también en cuanto a los pocos escritos que se realizaron que no distinguían bien cuando se comenzaba con mayúscula o minúscula, tienen recurrentes errores de carácter ortográfico, coherencia y cohesión, están dados a escribir textos cortos, requieren de tiempo y de coordinación para la escritura, mediante etapas que ayudaran a organizar los diferentes momentos de la escritura; eran creativos cuando se les abrían un mundo de posibilidades para empezar a deshilar el abanico de probabilidades.

La oralidad es un arte que requiere de dedicación, es por ello que a los niños se les debía exigir más de lo que podían dar y menos de lo que avaramente pretendíamos alcanzar, porque aprender a escuchar significa adquirir gradualmente la capacidad de hacerlo, de esta manera pensamos que la escucha y la participación oral son prácticas que se van mejorando, asunto que reafirmé con este grupo de niños ya que cuando ingresé pude observar cierta resistencia al hecho de escuchar a los invitados, ellos mismos pedían que solo nos basáramos en los dictados, pero sin necesidad de leer o releer lo escrito. Afortunadamente a medida que el proceso fue avanzando, prácticamente al final hubo niños que explicaron cómo la oralidad era importante por el hecho de que les ayudaba a reconocer mejor la historia de la vereda en la cual estaba ubicada su escuela.

## **8.5 Primeros acercamientos al proceso de investigación: el nacimiento de la pregunta**

Como dijimos al inicio de este capítulo, nuestro trabajo de investigación pedagógica inició de manera individual, por esta razón nuestras primeras pretensiones investigativas tenían enfoques diferentes que partían de las siguientes preguntas ¿Cómo convertir la lectura en una práctica que permita la creación de textos escritos en niños del grado tercero del Centro Educativo Rural Samaria? Y ¿Cómo desde las prácticas de lectura y escritura se puede fomentar la revalorización del saber campesino, para otorgar el justo estatus académico y ponerlo a dialogar con el saber acreditado por la ciencia? Es visible que ambos interrogantes tenían muy poco en común, contrario de lo que ocurría con nuestra práctica pedagógica y todo lo involucrado en la misma.

Sin embargo después de compartir experiencias, anécdotas y angustias, era evidente el gran número de semejanzas entre ambas, que en últimas ayudaron a consolidar, cuestionar y analizar nuestras anteriores preguntas problematizadoras, las cuales modificamos en el momento en que nos unimos, pues nuestros intereses fueron cambiando al ver las posibilidades que teníamos de hacer un trabajo que aprovechara las particularidades del contexto rural, precisamente por ello el ideal que buscábamos lo encerraba la siguiente pregunta: ¿Cómo en la ruralidad se dan prácticas orales vinculadas a un saber campesino, que dialogan con los distintos conocimientos escolares de los estudiantes del grado cuarto del Centro Educativo Rural Samaria y del grado quinto del

Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo, en el municipio de El Carmen de Viboral?

## **9. TRENZANDO FUENTES ALREDEDOR DE LA ORALIDAD, EL SABER CAMPESSINO Y LA IDENTIDAD**

*La escuela es un lugar donde converge lo diverso  
enriqueciendo el conocimiento que de ello surge,  
convirtiéndola en un espacio de resistencia, al rescatar  
los saberes tradicionales, la identidad, el  
reconocimiento de los hombres del común, sus historias  
y los roles que desempeñan socialmente, destacándolos  
como sujetos históricos (Daza y Castro, 2003).*

Yendo tras las huellas de nuestro tema de investigación encontramos ciertos tipos de información documental que nos permitieron reconocer algunos antecedentes y nos abrieron un panorama para explorar la percepción que se tiene del concepto de ruralidad actualmente; además comprender que la oralidad es una práctica que debe fortalecerse dentro del proceso escolar y apreciar la identidad como un aspecto definitorio que hace parte del saber esencial que los campesinos tienen presente a la hora de reconstruir la historia de su comunidad.

Partimos de la selección de los conceptos más importantes que abarcan nuestro tema de interés alrededor de la ruralidad, la oralidad, la identidad y el saber campesino; luego iniciamos con la búsqueda bibliográfica, la selección de textos y las posteriores lecturas, interpretaciones y análisis de los mismos, con el fin de reconocer qué tipo de tratamiento

conceptual se le ha dado al tema de la presente investigación, es decir, cuáles son las consideraciones en torno al saber campesino presentes en las prácticas de oralidad y su relación con la construcción de identidad y memoria histórica de los estudiantes en sus contextos rurales.

Dicho tema consideramos que se puede trabajar desde la lengua castellana, ya que a esta área le debe preocupar el fortalecimiento de las prácticas orales en los estudiantes, algo que como maestras queríamos lograr a partir del diálogo de estos junto con los habitantes de la comunidad, lo que tal vez les contribuyó a saber sobre la historia de sus comunidades. A continuación presentaremos las tesis e ideas centrales de los textos indagados y nuestra posición con relación a cada uno de ellos.

## **9.1 Una Nueva Ruralidad**

En el artículo *La nueva ruralidad en América Latina* de Humbert C. de Grammont (2004) se hace referencia a cómo en el siglo XX se dieron cambios importantes a nivel social, cultural y político, a saber, los ingresos de procedencia distinta a la agrícolas en las comunidades campesinas que comenzaron a depender, en cierta medida, del trabajo industrial, puesto que se convirtió en una opción para sobrevivir o tener seguridad alimentaria; asunto que efectivamente evidenciamos en el contexto donde emergieron nuestras prácticas pedagógicas, puesto que muchos de los responsables de los pequeños y habitantes de las veredas realizaban oficios que poco o nada tenían que ver con la agricultura.

En este sentido, el texto menciona de manera concreta que Colombia ha cambiado: se habla de una sociedad rural más diversificada, en el sentido que la relación de campo y ciudad se da como mundos diferenciados, pero complementarios, asunto que compartimos, en tanto el concepto de nueva ruralidad es heterogéneo en cada contexto, teniendo unas particularidades propias según el sector.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, este artículo apunta a la noción de “Nueva Ruralidad”, precisada en el texto como un concepto polisémico, al que Hubert C. trata de definir de manera concreta en un apartado: “una nueva relación “campo- ciudad” en donde los límites entre ambos ámbitos de la sociedad se desdibujan, sus interconexiones se multiplican, se confunden y se complejizan” (2004, p 281). Como el autor lo señala, estas relaciones entre lo urbano y lo rural toman aspectos que se comparten, pero no necesariamente es una relación armoniosa.

Valoramos estas definiciones, puesto que nos abren un nuevo panorama para ver la ruralidad desde otros modos, ya que ahora no se puede hablar del campo como algo alejado, menos civilizado o incomunicado con lo urbano, al contrario, las prácticas de vida conllevan a que las personas no se detengan en su contexto habitual y deban moverse en las esferas rural- urbana de forma simultánea.

Revisando el concepto de “Nueva Ruralidad” encontramos además, un trabajo de grado que toma de manera concerniente el contexto rural en el cual se desarrollan unas

dinámicas específicas, este se titula: *Niños y familias del contexto educativo rural: una experiencia desde la adquisición de la lengua escrita* de Lina Restrepo (2013), donde se enaltece la importancia de vincular la familia, comunidad y escuela en el proceso de alfabetización.

Esta tesis nos presenta una perspectiva en donde la adquisición de la lengua escrita no es una tarea que compete solo a los establecimientos escolares o docentes, sino, que también implica un acompañamiento de la familia como un deber en relación a la formación de los estudiantes en una zona rural. Además observamos en este mismo texto, una percepción nueva de la ruralidad, la autora especifica que el sistema educativo en esta zona ejerce un papel modernizante, no solo para la cultura escolar sino también para la rural, debido a las prácticas de los maestros y de la escuela en general, que de alguna forma filtran lo urbano a través de sus interacciones. En conexión a esta visión de ruralidad, la autora intenta describir un contexto específico en donde la cercanía con lo urbano permea la vereda, filtrándole algunas de sus dinámicas, entre ellas la violencia y la división de territorios.

Consideramos pertinente la idea de vincular la comunidad con la escuela, pues es uno de los ideales de nuestro proyecto, ya que pensamos que el papel protagónico del docente debe de relegarse, para que surjan nuevas formas de habitar dichos espacios de construcción de saber, donde los mismos estudiantes y sus comunidades se reconozcan como constructoras y portadores del mismo. Según lo mencionado en la tesis, compartimos que de acuerdo al contexto, las experiencias varían y asimismo, las nuevas ruralidades.

## 9.2 Oralidad en la escuela

Rastreando el concepto de oralidad en la tesis de grado *Los y las estudiantes como protagonistas del aula* de Ana Milena Lamus (2008), se evidencia una propuesta que busca hacer de la oralidad un proceso consciente, abordándolo como una práctica en función de lo pedagógico y social, en tanto es una de las vías principales para comunicarnos dentro de la sociedad.

En este sentido, la autora plantea que la habilidad oral se desarrolla como un proceso vinculado con la escucha que no ha sido objeto de enseñanza de la lengua, pues al llegar a la escuela los niños ya saben hablar, razón por la cual ha sido desplazada dentro del aula por la escritura. Según el texto citado, hablar y escuchar no deben seguir siendo mal comprendidas, es decir, como un acto meramente espontáneo, ya que esta falta de importancia que se le da a la oralidad es la razón por la que los estudiantes muchas veces presentan falencias discursivas orales.

Plantea además, que para hacer un buen trabajo en torno a la oralidad, se deben cambiar algunas metodologías de trabajo en la escuela, de tal manera que el maestro le permita al estudiante expresarse y participar para que luego reflexione a partir de su propio discurso, de escuchar sus propias voces. En este escrito encontramos una postura positiva hacia la oralidad, en donde la palabra crea y recrea la vida de cada ser.

En el contenido de esta tesis de grado ratificamos nuestra posición con relación a la oralidad, en el sentido de que no puede ser menos importante que otras prácticas socioculturales relacionadas con el área de lenguaje (lectura y escritura por ejemplo). Aunado a lo anterior, resulta importante darle un papel fundamental dentro del aula, puesto que a través del uso oral de la palabra, la capacidad oratoria de nuestros estudiantes debe trascender a su contexto rural, para que a partir de allí puedan reconstruir su historia y apreciar el saber campesino que se teje en el discurso.

De este modo la oralidad se hace fundamental en nuestro proyecto, aun así diferimos con ciertos conceptos planteados en esta tesis, pues no concebimos la oralidad como un aspecto que solo se fortalece dentro del aula o como una habilidad comunicativa, sino como una práctica sociocultural enmarcada dentro de un contexto rural particular. Así las cosas, es posible concederle a las prácticas orales características propias, puesto que la mayoría de las personas sin haber sido educadas, hacen del habla un proceso consciente, saben expresar a través de sus palabras unos conocimientos propios de su lugar y espacio vital.

### **9.3 ¿Quién soy?: vínculos con la identidad**

Vinculando ahora el termino de identidad, en el artículo *Tú eres yo, nosotros somos ustedes y para recobrar nuestra identidad nos necesitamos mutuamente* de Sixto Peralta, Ana Elisabet Chauqui y Liliana María Urien (2003), encontramos un proyecto que hace mención a la memoria colectiva de estudiantes argentinos de octavo y noveno grado,

quienes se pusieron en la tarea de indagar para llegar a la realidad social y comprender que la identidad se va construyendo con el paso del tiempo.

Esto les implicó visitar varias comunidades indígenas para luego recuperar los valores, creencias y costumbres de todos los mojones culturales a los que asistieron, de modo que los estudiantes al realizar este proyecto, además de aprender gracias al trabajo en equipo, se apropiaron del conocimiento a través de la experiencia, por lo tanto este trabajo permitió valorar y comprender el conocimiento del otro para construir nuevos saberes. Con esta experiencia pedagógica estudiaron de qué manera las secuelas del pasado aún viven en el presente, dado que la conquista y la colonización influyen en la constitución de las identidades latinoamericanas.

Expuesta aquí la tesis central, reconocemos que este artículo nos abre un panorama en relación al concepto de identidad y memoria colectiva, si bien pensamos que la descripción en algunos casos se queda corta y no detalla lo que significó la ejecución y el cumplimiento de los propósitos de dicho proyecto, valoramos la importancia que da a la identidad cultural, en virtud de que este trabajo hace mención de los grupos indígenas reconociendo sus valores, costumbres y creencias. Nos muestra además, cómo cada cultura tiene sus propios rasgos, situación que guarda un estrecho vínculo con nuestro interés de distinguir las construcciones identitarias del saber campesino presentes en la memoria colectiva de la comunidad.

Por último, continuaremos exponiendo nuestros hallazgos con relación a la noción de saber campesino, para lo cual aludiremos al artículo *Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural* de Jesús Núñez (2004), este plantea en su tesis que la escuela rural debe tener en cuenta las particularidades de ese contexto y de los seres que allí habitan, debe prestar importancia a los saberes y conocimientos de ese espacio, para que la educación en la ruralidad tenga pertinencia, comprendiendo y valorando las condiciones del entorno.

De este modo plantea la necesidad de una Pedagogía de los Saberes Campesinos la cual entiende como:

...los procesos de formación de las generaciones de campesinos a partir de la revalorización de los saberes locales y su sinergia con los saberes universales, a través de la praxis educativa integradora, dentro de un permanente diálogo de saberes entre los actores rurales y agentes de cambio a los fines de garantizar la preservación de la biodiversidad natural y cultural en y por el bienestar del hombre rural. (2004, p. S.D)

Esta pedagogía conlleva a una reflexión en la que se dé un sentido más profundo a la educación en la ruralidad reconociendo la riqueza cultural de estos grupos sociales que traen consigo una sabiduría, que puede ir desde el saber medicinal hasta el agrícola; desde las condiciones históricas del nacimiento de una vereda, hasta los relatos propios que acompañaron a las familias; en últimas, el reconocimiento de su identidad. Al mismo

tiempo los procesos de formación deben tener en cuenta el saber campesino para reconocer las capacidades y potencialidades de los individuos para forjar su propio progreso.

Con relación al contenido de este artículo, pensamos que la escuela debe cumplir su papel preponderante de enseñar asuntos que sean más relevantes en la vida del sujeto como miembro de la sociedad. La educación debe tener en cuenta el contexto y las formas más actuales de sacar adelante estas prácticas rurales para que no haya una pérdida de la identidad, más bien, se consolide una apropiación de lo que se es en concordancia con el mundo.

Consideramos que a un maestro de lengua castellana o de cualquier otra área le debe importar la ruralidad, porque los campesinos no son solamente trabajadores agrarios, sino también portadores de saber que tienen mucho que contribuir desde sus vivencias y experiencias, pues dentro de su mundo hay una diversidad de saberes, tradiciones, acciones e intenciones. Lo planteado por el autor nos lleva fortalecer nuestra visión con relación a los saberes campesinos y su importancia en la educación, como un medio clave que se debe hacer real y pertinente teniendo en cuenta la diversidad del entorno rural.

#### **9.4 Últimas percepciones sobre los referentes**

Después de este rastreo documental, podríamos decir que el tema de la ruralidad y las prácticas orales que allí se dan como un espacio para construir identidad a partir del saber campesino, es una apuesta significativa, en tanto evidenciamos el poco material escrito que

hay sobre el tema, más aún, cuando se trata de integrar los cuatro conceptos primordiales ruralidad, oralidad, identidad y saber campesino. En la búsqueda de información documental realizada para llevar a cabo este ejercicio de estado del arte, encontramos referencias en relación con cada uno de los conceptos, pero cada texto apuntaba a definir solo una de estas nociones.

Respecto a esta exploración, notamos que hay varios autores que están hilando el tema de rescatar la identidad mediante la oralidad; constatamos que esta permite que el individuo se narre a sí mismo y se reconozca como sujeto histórico, al igual que lo plantea el epígrafe con el cual dimos inicio a nuestro estado del arte.

A pesar de que en los diferentes documentos que hemos traído a colación se relacionan conceptos que son de nuestro interés, como lo es la oralidad, la cual ha sido desatendida en el trabajo formativo en la escuela, y que consideramos clave para la construcción de la identidad, vemos que ha tenido poca relación con el rescate de los saberes campesinos, específicamente para construir una identidad campesina particular.

También, pudimos notar que la problemática actual de la educación estriba en estar descontextualizada, pues en muchos casos no tiene en cuenta las características e intereses de los sujetos y entornos rurales, algo que genera la necesidad de vincular el docente, la comunidad y los estudiantes como una triada esencial para la transformación del medio.

En últimas, podríamos decir, con relación a nuestro tema de interés para el cual la ruralidad juega un papel fundamental, que esta noción se ha venido trabajando de manera que ha dado paso a reconocer que hoy en día los sujetos y las prácticas de vida en algunos lugares han ido cambiado, por ejemplo, en el oriente antioqueño, en el municipio de El Carmen de Viboral, específicamente en las veredas Las Garzonas y Samaria; ya que se cuenta con muchas formas de vida urbana en tanto los recursos están un poco más a la mano, que en otros lugares; en estas veredas se podrán encontrar diferentes medios de comunicación, de transporte, aparatos tecnológicos, entre otros, que hablan de una nueva forma de habitar lo rural, una Nueva Ruralidad.

## 10. SE INTERPRETAN LOS HOMBRES, EL MUNDO Y LA VIDA

*El ser del hombre reside en comprender*

*(Gadamer, citado en Cárcamo, H. 2005)*

Analizando cuál sería el método más pertinente para llevar a cabo la investigación que originaríamos a partir de nuestra práctica pedagógica, vimos la necesidad de elegir un método investigativo que nos permitiera interpretar todo aquello que fuese surgiendo en aquellos contextos, en los cuales compartiríamos con una comunidad determinada, que de seguro tendría cierto tipo de características que no podían pasar desapercibidas, sino que debían ser nuestra materia a analizar e interpretar.

Entonces, era necesario un método que fuese apropiado a la hora de estudiar fenómenos humanos, ya que nuestra intervención pedagógica requeriría necesariamente de otros seres como los estudiantes, la comunidad de la vereda, padres de familia, docentes entre otros; además, nuestra pregunta problematizadora consistía en identificar a partir de las prácticas discursivas de las personas antes mencionadas, esos saberes que poseían alrededor de su contexto rural, tratando de que quedara en los estudiantes una memoria histórica del lugar que habitaban, asunto que requería que nos detuviésemos a pensar lo teórico y lo práctico, para poder acercarnos con mayor facilidad a nuestro tema de investigación, que en últimas recaía en esas relaciones que se tejían entre toda la comunidad que iba compartiendo los datos propios de su cultura.

Es así como nos decidimos por un método que nos permitiera comprender la acción humana y esta posibilidad la encontrábamos en el hermenéutico, también sentíamos la necesidad de interpretar mientras íbamos explicando describiendo y narrando nuestra propia experiencia.

El método hermenéutico, según algunos autores, nace en la antigua Grecia, allí la retórica y la *hermeneusis* se convirtieron en parte fundamental para la adecuada interpretación de los textos. En sus inicios entonces, esta era entendida como una serie de técnicas usadas para interpretar textos escritos, principalmente textos sagrados y gramáticos antiguos, para posteriormente (hacia la edad media) pasar a los escritos bíblicos desde la exégesis por parte de los filósofos y filólogos cristianos. Con dicho método se pretendía aclarar el sentido profundo del escrito, capturando su esencia y reconociendo el mensaje metafórico y simbólico de las palabras. Más adelante, este se usaba para la interpretación textual y no sólo de obras religiosas, además, se aplicó también al arte, a la política, a la filosofía, a la literatura y a la acción humana, en su vertiente más contemporánea.

En el siglo XIX se estableció como una vertiente investigativa que posee un método de acercamiento al objeto textual a investigar y a las líneas posibles para vincularse con aspectos como la historia y la estética, relegando su papel pasado de la correcta comprensión de los textos al de interpretar en las condiciones de sentido que brindan los contextos. Así pues se convirtió en teoría interpretativa que posibilita entender la realidad construida a través de los textos, discursos y actos dotados de significado.

Heidegger propuso que la hermenéutica es el método de investigación más apropiado para el estudio de la acción humana, pues esta hace un intento por describir y estudiar acontecimientos humanos significativos, basándose en la comprensión práctica. Justamente se debe pensar la realidad social como un texto, ya que todos los hechos humanos pueden evidenciar acciones que son aptas de comprender e interpretar.

En efecto eso era lo que buscábamos con nuestra investigación, no se buscaba leer estadísticas, que dieran cifras exactas, sino de leer la conducta humana, las expresiones de los estudiantes, de los campesinos, la forma como se enorgullecían o no de serlo, la satisfacción que les generaba contar y escuchar su historia, el interés que ponían en compartir sus saberes, en hacer evidentes sus costumbres y creencias, entre otros.

Este proceso se convierte en un arte que involucra los métodos cualitativos, puesto que implica leer las conductas humanas teniendo en cuenta que estas no arrojaran datos y cifras medibles y exactas, debido a su vinculación con la subjetividad. Este enfoque identifica la investigación como un proceso que debe tener una intención, un objetivo e ideales por lograr, a pesar de esto el investigador puede tomar un camino pero, luego reconsiderarlo.

La auto-reflexión se convierte entonces, en una realidad histórica de cada ser que va a estar permeada de un fenómeno, en el que el investigador ha decidido o le ha sido atrayente analizar a fondo un determinado contexto, sujetos y un discurso en el que se hace necesario

describir, entender, comprender, dar sentido, interpretar y transformar desde el lente de la subjetividad.

Dado que nuestro interés investigativo estaba enmarcado en un contexto rural, donde abundan los campesinos y su discurso local, queríamos entablar un diálogo permanente entre la escuela, la comunidad veredal y los estudiantes, donde se aprovechara y se le diera un sentido más amplio a ese lugar que se habitaba, rescatando y dando despliegue a los saberes allí presentes, por ello nuestra pregunta de investigación giraba en torno a un fenómeno que cautivó nuestro interés ¿Cómo en la Ruralidad se dan prácticas orales vinculadas a un saber campesino, que dialogan con los distintos conocimientos escolares de los estudiantes del grado cuarto del Centro Educativo Rural Samaria y del grado quinto del Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo, en el municipio de El Carmen de Viboral?

El principal método elegido para nuestro trabajo investigativo fue el hermenéutico, sin embargo, hay que señalar que también contiene influencias de otros enfoques, como lo es el biográfico-narrativo, el cual adquirió relevancia en el ámbito educativo a partir de la década de los noventa en Norte América y Europa; en la actualidad está legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social.

En la investigación biográfica, los datos personales que describen las propias experiencias como costumbres, influencias familiares, prácticas propias de un contexto entre otras, son características que señalan las condiciones sociales, en las que se pueden

reconocer determinadas influencias culturales y unas actitudes propias de las personas estudiadas. Y como nuestra pregunta problematizadora ameritaba unas respuestas que dieran cuenta de esas características sociales y culturales, era necesario hacer unas precisiones en cuanto a cómo se iba a recolectar una información de modo que fuera pertinente para lo que estábamos buscando.

Inicialmente realizamos un diagnóstico que constaba de seis preguntas que cada estudiante debía escribir en una hoja para posteriormente responderlas, estos interrogantes apuntaban a recolectar información en relación con nuestro tema de interés; cabe decir que si los estudiantes no conocían la respuesta debían escribir según lo que suponían. La indagación fue la siguiente:

- 1- ¿Qué es oralidad?
- 2- ¿Cómo se puede guardar una historia de modo que muchas personas puedan conocerla sin importar el paso de los años?
- 3- ¿Crees que en tu vereda las personas tienen conocimientos de trabalenguas, dichos, historias, versos o refranes?
- 4- ¿Has escuchado algunos de estos?
- 5- ¿Conoces personas que cuenten historias respecto a cómo eran las formas de vida y la vereda anteriormente?
- 6- ¿Cómo crees que podemos investigar la historia de nuestra vereda?

También, pensamos pertinente contextualizarnos con los dos grupos de primaria que serían partícipes de nuestra propuesta pedagógica, para lo cual construimos una encuesta, con el fin de acercarnos un poco más a las realidades cotidianas de cada niño, respecto a lo que ocurría al interior de los hogares campesinos para evidenciar aspectos sobre la Nueva Ruralidad en dichas veredas, utilizando la siguiente encuesta que cada estudiante debía completar:

Nombre completo:

Escuela:

Vereda en la que habito actualmente:

1. ¿Con quién vives en tu casa?
2. ¿Constantemente te quedas solo en tu casa? SI\_\_\_\_NO\_\_\_\_
3. ¿Cuáles medios de comunicación tienes en tu casa?
4. ¿Qué programas de televisión ves?
5. ¿Te gusta el futbol? SI\_\_\_\_NO\_\_\_\_
6. ¿Te llama la atención algún equipo deportivo?
7. ¿Cuánto tardas en llegar a la escuela?
8. ¿Con quién viajas de camino a la escuela?
9. ¿En qué te transportas para llegar a la escuela?
10. ¿Cuántos hermanos tienes?
11. ¿Qué música te gusta y cual escuchas?
12. ¿A qué dedicas el tiempo libre?
13. ¿Qué te gustaría ser cuando seas un adulto?

14. ¿Cómo colaboras con las labores en tu casa?
15. ¿Qué quisieras conocer acerca de tu vereda?
16. ¿Cuáles son los lugares de encuentro en tu vereda o los más destacados?
17. ¿Te parece importante conocer la historia de la vereda? ¿Por qué?

Otra de las herramientas de recolección de información que utilizamos después de que el proceso con los niños estaba más avanzado, fue el libro que cada uno de ellos realizó y que fueron completando a lo largo del proceso, en el cual plasmaron información acerca de su identidad, de su familia, de sus veredas y de la historia de estas.

La biografía en el método biográfico narrativo se puede asumir como la historia de vida, lo cual es una narración elaborada por los investigadores, de un estudio de caso de la vida de una o varias personas, para lo cual el investigador puede usar documentos escritos u orales de terceras personas incentivadas o no por él; los posibles materiales a analizar son las historias de vida, biografías, presentación de informes y documentos institucionales.

Las relatos de vida fueron abordadas al interior del aula, mediante las entrevistas realizadas por los niños a los invitados (as) de la misma vereda, con estas buscábamos reconstruir la historia de ambos lugares, observando que datos se repetían y cuáles no, tratando de rememorar esas formas de vida que eran o aún son propias de los habitantes campesinos.

#### **Entrevista a invitados:**

1. ¿Cómo se considera a usted mismo (a)?
2. ¿Qué le gusta hacer, en qué invierte su tiempo libre?
3. ¿A qué se dedica?
4. ¿Dónde vive?
5. ¿Hace cuánto tiempo vive en la vereda?
6. ¿Cómo era la vereda antes y como es ahora?
7. ¿Qué es lo que más le gusta de su vereda?
8. ¿Cómo eran las formas de vida anteriormente?
9. ¿Qué oficios realizaban los hombres y las mujeres?
10. ¿A qué se dedicaban los niños?
11. ¿Cuáles eran los lugares de encuentro de la comunidad?
12. ¿Qué fechas celebraban porque las consideraban especiales?
13. ¿En el tiempo libre se reunían a conversar o a contar historias?
14. ¿Qué aparatos como la radio, la televisión, el teléfono utilizaban?
15. ¿Cómo era la alimentación?
16. ¿Cada cuánto salían al pueblo y a qué?
17. ¿Cómo se transportaban para llegar allí?
18. ¿Cómo era antes la escuela?
19. ¿hasta qué grado estudiaban la gente de la vereda?
20. ¿Cómo eran los estudiantes en su época?
21. ¿Qué es lo que más añora usted de su vida en la vereda anteriormente?
22. ¿Qué les aconsejaría a los niños para hacer del mundo algo mejor?

El formato de la entrevista variaba, ya que como investigadoras hacíamos salidas de campo a nuestras veredas Samaria y Garzonas, tratando de entrevistar a los habitantes complementando la información que recogíamos en la escuela; para dicho fin hacíamos grabaciones, en las que las preguntas podían variar de orden o en ocasiones ser omitidas, según el rumbo que fuese tomando la conversación.

La narrativa en este enfoque biográfico narrativo, es tejedora de diferentes saberes en los que se puede involucrar la teoría lingüística, la historia oral y la antropología narrativa partiendo de elementos tales como la experiencia, momento histórico, el conocimiento personal, la reflexión. Huchim y Reyes (2013) parafraseando a Connelly y Clandinin, (1998), señalan que

...una de las formas humanas de experimentar el mundo es la historia, esto se debe a que los hechos históricos se reviven por un proceso de reflexión, es decir, mirar hacia atrás. Esta experiencia de vida es revivida cuando es inconscientemente contada y conscientemente recontada, entonces, se dice que en el estudio más elemental, nace el *fenómeno* de la narrativa. (p, 9)

Asimismo, en este enfoque se valora esa reflexión consciente que cada sujeto asume de su propia vida, para lo cual el investigador deberá seleccionar como estrategia de recolección de información notas de campo, diarios pedagógicos, transcripción de entrevistas, observaciones, cartas, relatos, escritos autobiográficos, fotografías entre otros.

En este sentido, cada una realizó un diario pedagógico que se escribía después de cada día de clase, donde plasmamos nuestros anhelos, fracasos, detalles que nos llamaban la atención, entre otros.

Este texto tenía como finalidad, recolectar todas las experiencias de nuestro quehacer docente, para luego reflexionar sobre estas, ya que serían un insumo para la investigación, pues allí estaban plasmados nuestros pensamientos y observaciones y escribirlo era una forma de guardarlo, de modo que más tarde cuando ya no estuviéramos en nuestra práctica pudiéramos volver sobre ellos para comprenderlos e interpretarlos.

Todas estas formas de indagación, utilizadas en nuestro trabajo de investigación tales como el diagnóstico, la encuesta, una entrevista estructurada y otra en profundidad, los libros escritos por los estudiantes y nuestros diarios pedagógicos, antes mencionadas, nos posibilitaron evidenciar información con relación a los conocimientos previos de los niños, las prácticas de vida de ellos en su vereda y hogar, la sabiduría que los campesinos traían consigo, la forma como los estudiantes se enunciaban así mismos y como un día de clase es impredecible en la medida que siempre ocurre algo nuevo así los sujetos sean los mismos.

Ahora abordaremos algunas perspectivas que teóricamente diferencian el método hermenéutico de cualquier otro, estas son básicamente tres, la primera consiste en su noción de historicidad, dado que cualquier investigación está presupuestada en un tiempo y espacio determinados por unas condiciones propias de un momento dado, donde el investigador le da su sentido de historia, el cual puede resignificarse y dadas las circunstancias,

transformarse. En este sentido, relacionamos este método hermenéutico con la investigación biográfica, ya que consideramos que los datos personales que describen las propias experiencias como costumbres, influencias familiares, prácticas propias de un contexto entre otras, son características que describen las condiciones sociales, en las que se pueden reconocer determinadas influencias culturales y unas actitudes propias de las personas estudiadas.

El segundo aspecto tiene que ver con la subjetividad del investigador y/o investigadores, ya que el hermeneuta al tener un trato entre humanos con sus participantes de investigación, lo que hace es tratar de valorarlos y comprenderlos desde sus propias características; este método reivindica la voz de los involucrados, recuperando memoria y tratando de contribuir a la construcción de las propias raíces identitarias.

El tercer aspecto tiene que ver con que el método hermenéutico no tiene una pretensión de verdad absoluta, este reconoce que la historia, la sociedad y las relaciones humanas se transforman, es por ello que el docente por ejemplo, ha de estar transformando su acción pedagógica, al tiempo que propone diferentes elementos de intervención a futuro.

Relacionando lo hermenéutico con la narrativa, vemos que en ambos métodos se tejen diferentes saberes en los que se puede involucrar la teoría lingüística, la historia oral y la antropología narrativa, partiendo de elementos tales como la experiencia, momento histórico, el conocimiento personal y la reflexión compartida de diferentes sujetos; los

cuales nos pueden ayudar a tener diferentes puntos de vista, yendo más allá de la teoría misma.

El método escogido se convierte en un paradigma de carácter cualitativo, donde los datos y categorías se analizan y reflexionan dependiendo de la información que se obtiene basada en la misma investigación. Constantemente se transita de la teoría a la práctica y al tema de indagación, por tanto, el papel del investigador se designa como el principal instrumento de la investigación ya que es él quien elige qué autores tomar, qué textos, qué discursos y cuál mirada pedagógica resaltar por encima de otras.

Por último, el investigador en medio del contexto escolar debe pasar por varias fases que debe tener en cuenta para realizar un buen trabajo investigativo, como lo es, en un primer momento observar el ambiente educativo, es decir, las prácticas, los sujetos, las relaciones, novedades, tradiciones y en el trayecto de su investigación participativa y actante, definir y reformular sus interpretaciones, abordando los análisis de las situaciones sociales desde las evidencias reunidas a lo largo de las tres interfaces mencionadas anteriormente.

## 11. VOLCANDO LA MIRADA HACIA LOS DOCUMENTOS LEGALES

Realizando la lectura de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, con el fin de averiguar qué tanto interés se le ha prestado al tema de análisis del presente trabajo, el cual tiene como variable las prácticas de oralidad, encontramos que este aspecto es poco relevante y que se le brinda más importancia a otras prácticas socioculturales relacionadas con el lenguaje, en este caso a la lectura y la escritura; aun así logramos evidenciar algunos apartados que se destinan para hablar del tema de interés, la oralidad.

En el capítulo tres de Lineamientos titulado “Concepción del lenguaje” se enuncia la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), esta se refiere a que los actos de comunicación surgen en un espacio y en un tiempo determinado, razón por la que adquieren distintas particularidades. En nuestro caso podemos dar fe de que las prácticas de oralidad en el contexto rural adquieren unos sellos distintivos debido a ciertos aspectos tales como las costumbres, la cultura, la ideología, el saber, entre otros rasgos de estas comunidades campesinas.

En este sentido, el mismo autor determina que los aspectos socio-culturales resultan definitivos a la hora de llevar a cabo un acto comunicativo, es por esto que cuando nos referimos a la oralidad en la ruralidad la reconocemos como una práctica sociocultural unida a la tradición de un grupo social, ya que es difícil que una persona al hablar se

extraiga de la sociedad y de la cultura en la cual está inmerso, sin reflejar características de estas.

Se especifica además, en este apartado que según esta visión de lo sociocultural del acto de comunicación, la pedagogía del lenguaje se fue encaminando hacia los usos sociales del mismo, a pesar de esto en el trabajo con las cuatro habilidades comunicativas se fue dejando de lado la dimensión sociocultural para tomar más bien una dirección instrumental.

Además de este planteamiento, se expone el enfoque semántico comunicativo donde el lenguaje no es únicamente comunicación, mensajes que circulan entre un emisor y receptor, sino significación, es decir una construcción de sentido que se logra a partir de la interacción con otros seres humanos, donde el sujeto se siente cercano a su medio y a los saberes que de este provienen, asociamos entonces la significación con un proceso que toca la experiencia del sujeto, que lo permea, al ser acorde con un contexto y una situación con los que este se ve identificado.

En efecto, a este aspecto de la significación del lenguaje le dimos mucha importancia en nuestra práctica pedagógica, pues era indispensable que los estudiantes reflexionaran con relación a los saberes que los campesinos compartían en el aula y que los vieran tan importantes, al ser parte de su contexto, que se apropiaran de estos y los tomaran como parte de sí, entablando un diálogo de sentidos con su mundo y su cultura.

Cabe aclarar que dentro de este enfoque semántico comunicativo, no se hace referencia solamente al lenguaje verbal, sino a los distintos códigos y símbolos que también hacen parte de este y que pueden adquirir significación.

En este mismo apartado se manifiesta cómo es posible pensar desde la significación los actos de hablar y de escuchar, declarando que son afines en el sentido de que los dos producen significado y sentido. Para escuchar se hace necesario el reconocimiento de la intención del enunciador, el estudio del contexto social, cultural e ideológico desde el cual se habla y además hay que ir tejiendo el significado de manera inmediata. Para hablar es necesario tener una intención, saber quién es el interlocutor para seleccionar unas palabras acordes de modo que se hagan comprensibles para este.

De acuerdo a este planteamiento, podemos decir que en nuestro quehacer pedagógico era de vital importancia vincular la escucha y la oralidad y que los estudiantes comprendieran que la una se nutre de la otra, puesto que al hablar mínimamente se necesita tener una persona que escuche las ideas, argumentos y puntos de vista.

Dado que como lo expresa Dell Hymes (1972):

...el niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. (MEN, p. 25)

En el capítulo cuatro de este mismo documento titulado “Ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares” se encuentra “Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales” en el cual se considera central el trabajo sobre el desarrollo de la oralidad, puesto que se refiere a la necesidad de abordar en el aula el reconocimiento de los múltiples códigos sociales, culturales y lingüísticos que circulan, además la claridad y el respeto de roles y turnos conversacionales.

En este eje la oralidad es importante porque el uso del lenguaje en el diálogo cotidiano permite establecer vínculos entre los integrantes de una sociedad. Nuestros estudiantes a través de las conversaciones extraescolares que entablaban con personas de la comunidad lograron indagar sobre la historia de su entorno y además entablar estos vínculos sociales que según los lineamientos permite la oralidad.

En este trabajo, asumimos las prácticas socioculturales como posibilidad de investigación y reconocimiento de la propia identidad. Al respecto Lemke delimita diciendo:

Cada comunidad tiene sus propias prácticas (por ejemplo, semióticas) de elaborar significados. Por medio de ellas, los integrantes de una comunidad realizan acciones que son significativas para los otros miembros de la misma y constituyen patrones de acción que se repiten muchas veces. (1997, p. 199)

Manifestar la importancia de la oralidad en el marco de las prácticas socioculturales implica que cada estudiante pueda hacer uso de los saberes que le brinda su entorno, para apropiarse mejor de la dialéctica teoría- praxis, haciendo uso de los elementos propios de la cotidianidad como soporte para empalmar mejor los conocimientos de manera significativa. Pensamos que asuntos como la gramática, el análisis textual, las concepciones lingüísticas, entre otras, no son el fin en sí mismas, sino que son un puente para trascender a las realidades sociales y culturales, lo que marcará unas posiciones políticas que buscan fortalecer las bases pedagógicas promovidas desde el mismo contexto del estudiante.

En este sentido, la oralidad juega un papel preponderante para la consolidación del reconocimiento sociocultural del alumno y conlleva a dos procesos paralelos como lo son el escuchar y el hablar, ambos se retroalimentan, siendo el primero una posibilidad de tejer el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de devolverse en el momento interpretativo; el segundo, parafraseando los Lineamientos, demanda de un poco más de esfuerzo, puesto que necesita reconocer el interlocutor, poseer registro del lenguaje, contar con un léxico determinado y que cada vez que se dé una enunciación sea pertinente a la intención que se persigue.

En cuanto al saber campesino que queríamos rescatar, pensábamos necesario hacerlo mediante la oralidad, ya que en su mayoría, la comunidad se expresaba de manera verbal. Por consiguiente, una forma de reconstruir la identidad, de modo que se respetara la diversidad cultural, era reconstruyendo mediante la comunicación, algunos asuntos que

desde lo familiar daban cuenta de lo social; amparándonos en lo que desde el documento legal (lineamientos) estaba permitido para vincular desde el lenguaje la comunidad local.

La afirmación de los sujetos desde el uso del lenguaje en el diálogo cotidiano como puente para la construcción de los vínculos sociales, el reconocimiento del lugar cultural del discurso del niño, frente a los códigos elaborados que plantea la escuela, o frente a las propuestas comunicativas de los medios de información; el respeto por lo diverso a nivel de valoraciones, lógicas, formas de comprender e interpretar el mundo, son puntos centrales del trabajo escolar. (MEN, 2003 p.58)

Los Lineamientos, son un texto que tienen múltiples bondades que se pueden rescatar y que sin duda abren un panorama importante para que el docente de manera crítica pueda hacer uso de este.

En la ruralidad, es de suma importancia darle un valor agregado a ese lugar que se habita, puesto que los niños y cualquier persona debe tener las herramientas necesarias para interpretar su mundo y debe ser un punto crucial de trabajo escolar. Conocer de dónde se es y el valor que ello encierra, le da un valor al estudiante, como sujeto histórico de un territorio.

Volcando ahora nuestras miradas hacia Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2003) propuestos para el grado cuarto y quinto, analizaremos lo que estos proponen y que tan pertinentes y acordes son, con relación al contenido que llevamos al

aula, tomándolos como una herramienta de trabajo, que puntualiza y guía pero no como único determinante de la Educación Básica Primaria.

En relación con los dos grados antes mencionados, se podría decir que en los Estándares, se enuncia la oralidad de manera muy superficial, es decir no se escribe mucho sobre esta. La producción de textos orales, se toma como una competencia que deben adquirir los estudiantes al terminar el grado quinto, es decir, deben producir textos orales en situaciones comunicativas, organizando ideas, teniendo en cuenta su realidad y experiencias, seleccionando el léxico apropiado, adecuando la entonación y la pronunciación a las exigencias de la situación comunicativa, entre otras.

De acuerdo con lo que el documento plantea consideramos pertinente los contenidos que llevamos al aula ya que los estudiantes realizaron producciones de textos escritos, pero más aun de textos orales dado que nuestro énfasis estaba centrado en esta práctica, también en el sentido de vincular las experiencias personales con la producción de textos orales, asunto preponderante para poder desarrollar un proceso de reconocimiento del contexto que se habitaba y favorable para que los estudiantes pudieran desplegar, referenciar y hablar mejor a partir de ese saber que ya traen consigo al momento de exponerse verbalmente.

Pese a lo anterior, reconocemos que lo planteado en los Estándares en ocasiones es un ideal ya que es imposible que todos los niños alcancen el mismo desarrollo, por ello no se puede estandarizar los procesos de todos los educandos, puesto que cada uno avanza en

la medida de sus propias posibilidades, o sea las competencias a pesar de ser como un mapa que ubica al docente, también le da gran libertad en la elección de muchos asuntos, de los cuales él es directamente responsable o implicado.

## 12. VOCES QUE DEFINEN LO QUE SOMOS

*Cuando decimos que un pueblo ‘recuerda’, en realidad decimos primero que un pasado fue activamente transmitido a las generaciones contemporáneas (...) y que después ese pasado transmitido se recibió como cargado de un sentido propio. En consecuencia, un pueblo “olvida” cuando la generación poseedora del pasado no lo transmite a la siguiente, o cuando ésta rechaza lo que recibió o cesa de transmitirlo a su vez, lo que viene a ser lo mismo. (Hayim Yerushalmi, citada en Benadiba, L. S.F)*

Si nos pusiéramos en la tarea de recordar, seguro que nuestra mente iría al pasado y de ese pasado tendríamos muchas historias que contar: lo que ocurrió en nuestro primer día de escuela, lo que esperábamos ser cuando grandes o tal vez de nuestra vida en ese lugar en el que nos formamos. Esta travesía en el tiempo no es un ejercicio fortuito; la acción de recordar encierra la posibilidad de preguntarnos por nosotros mismos e indagar sobre nuestro origen, de tal manera que logremos construirnos a través de la palabra y de los hechos que se manifiestan mediante el recuerdo.

Y es de este modo que reconocemos lo que fuimos y lo que esperábamos ser, ya que la vida de todo ser humano está permeada por un pasado y tener en cuenta nuestra historia nos permite enunciarlos desde el ahora, desde lo que somos, sin renunciar a nuestra identidad. En nuestra investigación advertimos que la mayoría de las personas tenían unos conocimientos propios de su lugar y espacio vital, de lo que alguna vez fueron y de lo que son ahora, por eso pensamos que el campesino ha sido un poseedor de saber que tiene mucho que aportar desde sus vivencias, dado que dentro de su mundo hay una diversidad de saberes, tradiciones, acciones e intenciones. Por esta razón, decidimos propiciar momentos donde los estudiantes tuvieran la oportunidad de interactuar y conversar con otros miembros de la comunidad.

En el proceso de investigación emprendido en nuestra práctica pedagógica, algunos campesinos convocados recurrieron a su memoria y sacaron de allí sus mejores recuerdos sobre el lugar donde crecieron, con el fin de que muchos jóvenes que hoy vivimos en las veredas sepamos qué historia nos antecede. Fue tan importante y significativo para nosotras este ejercicio, que pudimos reconocer el pasado de los entornos en los cuales nacimos y aún habitamos, por tanto decidimos compartir estos relatos, plasmándolos a lo largo del presente trabajo de grado, como un hilo conductor fundamental para comprender también los sucesos y hallazgos consolidados en el aula. Es así como asumimos que la recuperación de los hechos acaecidos en nuestro territorio se convierten en un estatuto importante que debe ser valorado bajo los otros criterios y gozar de la misma legitimidad académica que se otorga a las ciencias. Empecemos...

Hace muchos años, las veredas Samaria y Garzonas eran lugares con unas características un poco diferentes a las de hoy día; desde estos territorios se podían observar grandes bosques, cultivos de alimentos y animales. La vida de las personas transcurría en el trabajo y el hogar; la mayoría eran familias numerosas de unos cinco a doce hijos. En estos contextos “la vida era muy dura”, por esa razón los habitantes eran personas trabajadoras que mostraban una gran fortaleza tanto corporal como espiritual. Los hombres, encargados de llevar la alimentación al hogar, se dedicaban a la agricultura, aunque esta no era una tarea exclusiva del género masculino, responsabilidad que se les facilitaba puesto que la comida en estas veredas era abundante debido a que germinaba en sus propios suelos.

Muchas mujeres, al igual que los hombres, realizaban trabajos arduos como ordeñar vacas o cultivar alimentos; otras eran amas de casa que se dedicaban a preparar la comida, organizar la vivienda, lavar la ropa y por supuesto a cuidar de los hijos; pero estas tareas no eran fáciles, dado que para cocinar debían atizar el fogón de leña y antes de eso haber cargado la madera necesaria para producir el fuego que necesitaban en el día. Era común que todos los días molieran maíz para luego hacer las arepas, pues estas, al igual que la mazamorra, eran de los alimentos que no podían faltar.

Lavar la ropa tampoco era una labor sencilla, ya que no llegaba el agua potable hasta el hogar; lo más parecido a un lavadero eran las piedras en forma de totuma o cualquiera que estuviera ubicada a las orillas de la quebrada, donde cada familia o ama de casa, debía desplazarse para obtener el agua con la cual podía dejar limpia la ropa; también, de estas

mismas fuentes se extraía el agua que posteriormente se llevaba hasta la vivienda para realizar el resto de aseo y cocinar los alimentos.

Los niños colaboraban a sus familias en la medida que sus fuerzas lo permitían; la infancia no transcurría solamente entre los juegos y el estudio, el trabajo también hacía parte de sus rutinas: cargar agua, buscar leña y moler maíz eran solo algunas de las actividades con las cuales ayudaban diariamente. Además, muchos de ellos debían encargarse de sus hermanos menores, mientras sus padres cumplían con sus labores.

Todo este relato es solo una parte de lo que sus mentes recordaron, de su pasado, de la historia que los caracteriza, la cual extenderemos a lo largo de cada capítulo de este trabajo, así esperamos que la persona que se acerque a leerlo pueda ir conociendo nuestra historia y al mismo tiempo pueda ir reflexionando sobre su propio origen y ascendencia, preguntándose ¿De qué contexto vengo? ¿Conozco o no las características de dicho espacio? ¿Por qué es fundamental saber qué me antecede? Y ¿Por qué es importante tener un pasado que afiance mi identidad?

Estos relatos, que los mismos habitantes de la vereda nos contaron, hacen parte del proyecto que queríamos lograr, el cual tenía que ver con rescatar, a partir de las prácticas orales, un saber campesino que hace parte de la identidad de las personas en dichos contextos, y desde allí, dar cuenta de la memoria colectiva de ambas veredas, para construir una historia del pasado que muchos no conocíamos, concepto que según Maurice

Halbwachs citado en Aguilar “Es el proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad o sociedad” (2002, p.2).

Precisamente ese proceso de reconstrucción del pasado de las comunidades fue lo que nos permitió fortalecer la identidad, dado que es una iniciativa de investigación que impacta a los sujetos, al posicionarlos como portadores de un saber con relación a su lugar de origen, lo que significa que las personas se unan o involucren al proceso sin ningún recelo, ya que se sienten seguros de dominar el tema y además pueden dar un aporte a su grupo desde su erudición.

Siendo la memoria un componente del pasado de la colectividad, hace parte también de la identidad de los sujetos, esta puede ser el conjunto de características propias de un individuo o de una comunidad. En cualquiera de los casos, son rasgos que diferencian a los sujetos frente a los demás. Gilberto Giménez (S.F) habla de identidad individual e identidad colectiva; expresa que ambos conceptos no deben confundirse, aunque uno haga parte del otro. El primer concepto, hace referencia a cada persona, ya que el sujeto es quien tiene conciencia, memoria y psicología propia, al respecto el autor define la identidad individual como “Un proceso subjetivo y frecuentemente auto-reflexivo por el que los sujetos individuales definen sus diferencias con respecto a otros sujetos mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales generalmente valorizados y relativamente estables en el tiempo” (S.F, p 9).

Por lo tanto la identidad de las personas tiene elementos de lo que comparten a nivel social, debido a su participación en grupos o colectivos y a su vez, responde a lo particular o individual. Entonces Giménez citando a Habermas plantea que “La identidad del individuo (...) se forma, se mantiene y se manifiesta en y por los procesos de interacción y comunicación social” (S.F, p. 10).

En resumen, definimos que la identidad individual es la conciencia que una persona tiene de sí, lo que la convierte en alguien diferente a los demás, en este caso el entorno ejerce una gran influencia en la conformación de la especificidad de cada sujeto. La colectiva, involucra todo aquello que tiene que ver con las creencias, las tradiciones, los símbolos, las conductas y los valores correspondientes a los miembros de un determinado grupo.

Por ejemplo, desde el proyecto de investigación se manifestó la identidad individual, dado que cada estudiante se comprendían como un ser con ciertas características que lo hacían único, una prueba de esto son las particularidades que plasmaron al escribir la autobiografía, también la colectiva porque los niños se percibían como integrantes de un contexto y un grupo que los dotaba de variadas cualidades, lo que demostraron al escribir la historia de la vereda con sus distintos detalles y la tarea con relación a las costumbres familiares, asuntos que retomaremos más adelante.

En lo que respecta al concepto del cual nos venimos ocupando, es propicio decir que este no viene impregnado al ser humano, la persona no nace con una identidad consolidada,

se va construyendo y moldeando al tiempo que tiene contacto con otros seres humanos y con la cultura. La historia también juega un papel fundamental en su construcción, debido a que guarda y suministra a las personas sucesos que aunque no son parte de su historia individual, si hacen parte de su historia como colectivo, como integrante de un grupo.

Hallar una definición que englobe el real significado de un concepto tan intangible, es un proceso difícil, pero consideramos que hay definiciones que pueden hacerlo un poco más comprensible, como esta que presenta Ricoeur (citado por Ana María González, 2009) “la cuestión de la identidad busca responder la pregunta ¿Quién soy? y recorre el orden del lenguaje, el de la acción, el de la narración, y el de la imputación moral” (González, p.34). En otras palabras diríamos que la identidad a medida que se constituye nos va facultando para tener una visión de sí mismos y para actuar acorde con dicha visión.

Con respecto a lo anterior, cabe decir, que cada generación es dueña de un ayer, de una experiencia y de una memoria que conforma una identidad cultural cargada de rasgos que caracterizan al grupo del resto de la sociedad, estos atributos se hicieron notorios en ambos entornos rurales. La experiencia generó la participación y el compromiso de los estudiantes que desde pequeños vivían en las veredas, pues ellos podían otorgar sentido a los contenidos escolares basándose en la idea de que les servirían para llegar a conocer e interiorizar la historia del lugar en el que habitaban, ya que este hacía parte de su cotidianidad. Pero también hubo obstáculos en tanto que varios alumnos no eran de allí, algunos eran oriundos de otros lugares, hacía pocos años que vivían en las veredas y otros habitaban en zonas cercanas pero acudían a las escuelas mencionadas en este trabajo; por

lo que conocer la historia no les era del todo fascinante, pues no reconocían la memoria colectiva de los habitantes como elemento constitutivo de su identidad.

En la escuela de la vereda Las Garzonas se presentó un caso especial. En la entrevista que se había planeado para los abuelos de la vereda, hubo algunas dificultades a lo largo de su realización, una de estas fue que muchos adultos respondían con un tono de voz muy bajo, lo cual generó en los niños impaciencia y comenzaron a murmurar tomando una actitud de irrespeto hacia los invitados, debido a la poca escucha y atención que les prestaron. Dada esta circunstancia, la maestra Yuli Sánchez decidió preguntarles a los estudiantes qué tanto les interesaba realmente conocer la historia de la vereda, quería saber cuál era la raíz del problema, pero escuchando el punto de vista de los niños, así obtuvo como resultado las siguientes percepciones:

- 1) JULIÁN: “La gracia de conocer una historia es que uno viva esa misma época”.
- 2) JOSÉ: “Lo que pasó antes no tiene importancia...solo importa el futuro”.
- 3) JUAN PABLO: “Yo no nací aquí sino en Medellín, me importa lo de allá”.
- 4) STIVEN: “Sólo importa lo que digan nuestros padres, la gente de afuera no”.
- 5) JOSE MANUEL: “Si usted vive en una vereda mínimamente, debe conocer algo de ella, así usted no sea de ahí”.
- 6) MARIANA: “Es que es muy bueno conocer la historia de Colombia y esta vereda también hace parte de Colombia, a mí sí me gustaría aprender mucho de mi Colombia”.
- 7) LUISA: “Esto nos ayuda para que cuando tengamos hijos le podamos contar cómo era todo antes”.

8) SEBASTIAN: “Si nadie cuenta la historia entonces se pierde y después ¿Cómo la encontramos? Hay que averiguar desde que se pueda para no perder la historia”.

Estas fueron las posturas que resultaron después de dialogar con los estudiantes, algunos estaban en contra de lo que estábamos desarrollando en las escuelas, otros hablaron de la importancia de conocer la historia de la vereda, aunque no fuera su lugar de origen, ya que era parte del espacio que frecuentaban, pues allí estaba ubicada la escuela a la que ellos asistían. Por otro lado, al realizar la encuesta que páginas atrás se presentó, nos llamó la atención la respuesta que los estudiantes dieron a la siguiente pregunta: ¿Te parece importante conocer la historia de la vereda? ¿Por qué?, pues como ya lo hicimos evidente, algunos alumnos de la escuela de Las Garzonas enunciaron que no querían conocerla, mientras que la mayoría de los niños de la escuela de Samaria mostraban entusiasmo por saberla, enunciando que no la conocían y que la querían escuchar para contársela a sus padres.

Por consiguiente, para lograr que los niños comprendieran qué es identidad, fue necesario crear una secuencia didáctica ([ver secuencia didáctica](#)) que destinara una de sus fases a conseguir dicho objetivo; para su realización era importante pensar en cómo presentaríamos los contenidos, de modo que los estudiantes adquirieran un conocimiento significativo, teniendo en cuenta que la didáctica se debe cuestionar por aspectos relacionados con el sujeto, contenido a enseñar, cómo hacerlo, por qué y qué se persigue con ello. Fue así como después de pensar en el proceso de enseñanza y aprendizaje que

esperábamos generar a la luz de las anteriores preguntas, logramos construir una fase destinada a que el estudiante se reconociera a sí mismo en relación con su comunidad.

Una de las actividades consistía en que cada niño construyera su propia autobiografía, iniciamos leyendo con ellos el cuento “Hay casas” de Gemma Capdevilla, con el fin de mostrarles que a pesar de que todos habitamos en hogares similares, en cada casa se vive de manera diferente, en tanto hay comportamientos, prácticas, tradiciones y estilos de vida que nos marcan a cada uno como un ser particular, por lo que se hace necesario, pensarnos para reconocernos en un mundo diverso, creando y construyendo nuestra propia identidad.

Además de la asimilación del cuento, realizamos la lectura de nuestras autobiografías, las cuales habíamos realizado previamente para que los niños tuvieran una base o ejemplo de cómo es la estructura de este tipo de escrito. Este es un ejemplo de las autobiografías que construimos para compartir con los niños.



*Imagen 1. Ejemplo de autobiografía realizada por las maestras*

*Nací en el municipio El Carmen de Viboral (Antioquia) el 28 de junio del año 1.991, realice mis estudios primarios en la Institución Educativa Rural Samaria, desde los primeros grados escolares he sentido una inclinación por el área de Español, siendo esta mi materia favorita a lo largo de mi etapa académica. Lleve a cabo los estudios secundarios en la “Institución Educativa Técnico Industrial Jorge Eliecer Gaitán” donde recibí el título de bachiller técnico en ebanistería.*

*Actualmente realizo mis estudios superiores en la Universidad de Antioquia, seccional oriente, como estudiante del programa “Licenciatura Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana” noveno semestre. Siempre he tenido una buena afinidad al tratar con los niños, razón por la cual me incline por estudiar dicha carrera, tomándola como una forma de aportar a la sociedad desde mi quehacer en la formación de seres humanos.*

*Me gusta mucho conversar con las personas, soy muy dormilona y se me hace difícil madrugar. Adoro los perros y creo que llevo algo de pez en mi interior pues me encanta estar dentro del agua, la natación podría ser mi deporte favorito.*

Posteriormente lo definimos como una historia que se construye acerca de la propia vida, narrando el nacimiento, logros y fracasos, gustos, momentos más felices o tristes. Por último, cada estudiante construyó su autobiografía (Ver “Imagen 2. Autobiografía de un estudiante”).

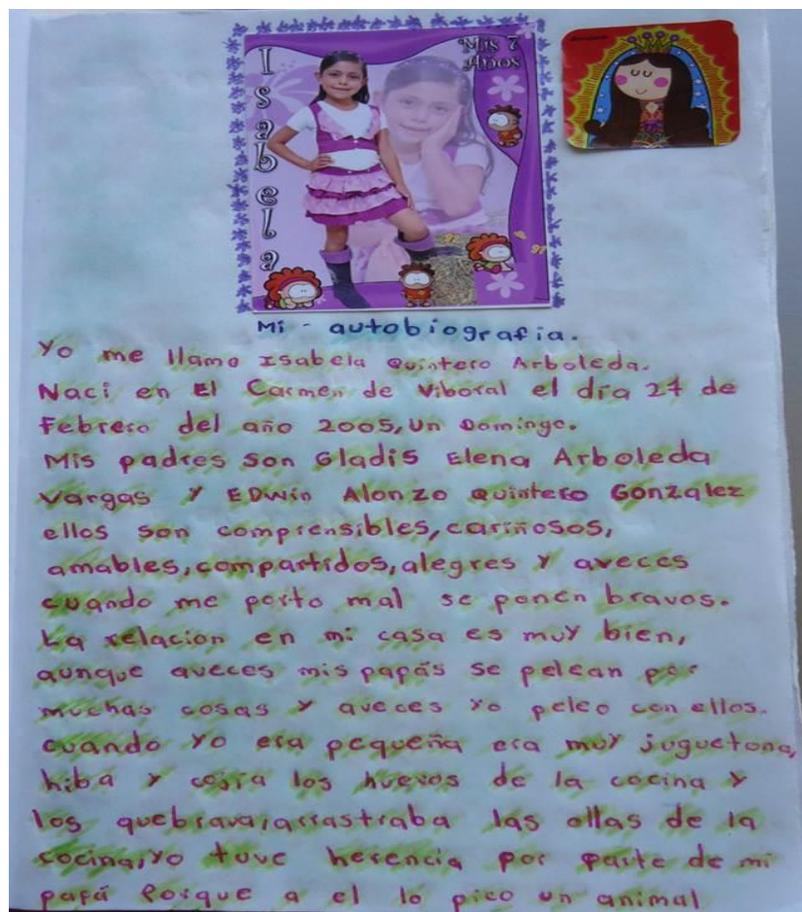


Imagen 2. Autobiografía de un estudiante

*Yo me llamo Isabela Quintero Arboleda. Nací en El Carmen de Viboral, el día 27 de febrero del año 2005, un domingo. Mis padres son Gladis Elena Arboleda Vargas y Edwin Alonzo Quintero Gonzales, ellos son comprensibles, cariñosos, amables, compartidos, alegres y a veces cuando me porto mal se ponen bravos. La relación en mi casa es muy bien, aunque a veces mis papás se pelean por muchas cosas y a veces yo peleo con ellos.*

*Cuando yo estaba pequeña era muy juguetona, iba y cogía los huevos de la cocina y los quebraba, arrastraba las ollas de la cocina, yo tuve herencia por parte de mi papá porque a él lo pico un animal.<sup>1</sup>*

Este escrito, nos permite hacer evidente cómo desde la escritura de un texto autobiográfico los estudiantes reconocieron que cada uno desde que nace, va construyendo una historia al interior de una familia y comunidad, por lo tanto estos entes sociales nos permean y nos hacen un ser particular. En el escrito que realiza Isabela, observamos la forma cómo se consolida la identidad cuando alguien se piensa a sí mismo y se hace consciente de sus cualidades y particularidades.

Con esta actividad nos adentramos en la vida de cada uno de ellos, en las experiencias, gustos, recuerdos y sueños que a su corta edad poseían; cada uno tenía una historia que contar; detrás de cada mirada pícaro, tímida o alegre había un mundo. Escribir acerca de la propia vida puede ser una tarea fácil pues ¿Quién se conoce mejor que sí

---

<sup>1</sup> Fragmento de texto construido por la estudiante.

mismo? Pero a la vez también puede ser algo muy difícil, ya que se debe reflexionar sobre uno mismo y su realidad.

Como maestras procurábamos escuchar lo que nos querían decir los niños, puesto que cuando uno de los estudiantes se acercaba con deseos de hablarnos, pensábamos que tenía algo importante que decirnos o que preguntarnos. A medida que cada uno escribía su autobiografía, los relatos que tenían para contarnos salieron a flote, pues siendo aún niños, son conscientes de las particularidades que tiene la corta historia de sus vidas.

Fue por eso, que historias como las que se referenciarán a continuación, resultaron primordiales en el ejercicio desarrollado, al respecto se escucharon frases como: “Mis padres son separados”, “Para mí, mi mamá es padre y madre a la vez”, estas fueron las palabras de una de las niñas de la escuela Samaria al acercarse a su profesora Diana con el fin de contarle la historia de la separación de sus padres, cuando ella era solo una bebé y no comprendía lo que pasaba. Otro de los niños de esta misma institución, se dirigió a su maestra diciéndole que en su autobiografía solo escribiría el nombre de su papá porque el apellido no lo sabía, pues nunca había vivido con él y tampoco lo conocía.

Estas palabras, aunque son comunes en la sociedad de hoy, pueden poner a una maestra en una situación de incapacidad al no saber que decirle a estos niños, a diferencia de explicarles que todos tenemos papá y mamá sin importar por qué circunstancias de la vida no estemos con ellos. Este espacio de escritura permitió a los niños reconocer su realidad e indagar en su ser, recordando cosas de cuando eran pequeños, de su primer día de

escuela, su objeto favorito, entre otros. Narrar sus vidas hizo que esta actividad fuera muy atrayente para los estudiantes, sentirse protagonistas de lo que escribían originó que los niños se interesarán y se motivarán, tanto por dar a conocer su historia, como por conocer la de sus compañeros.

Para reconocerse es necesario conocer otros seres, otras realidades y contextos que nos permitan aprendernos a nosotros mismos, a saber, en otra de las enunciaciones de identidad, Herrera, Pinilla y Suaza, (citados por Ana María González, 2009) expresan que:

La identidad siempre se construye en relación; es decir, en el mundo de la alteridad, del encuentro con el otro, con lo otro me construyo a mí mismo/a. El yo y el otro, al igual que la identidad y la cultura, no pueden existir separadamente. (González, 2009, p.35)

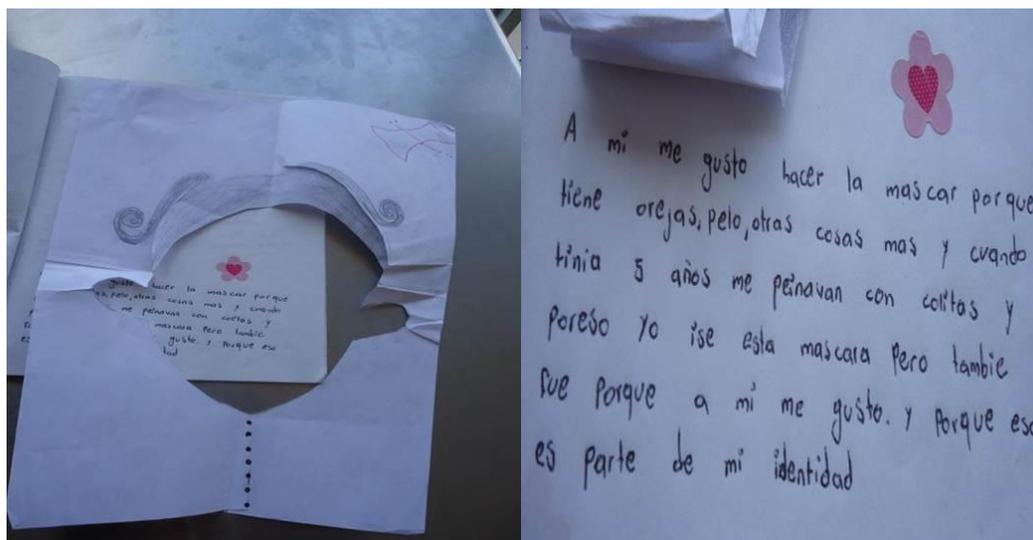
En efecto, para que los niños comprendieran el significado que encierra la palabra identidad, se realizó otra de las actividades que inició con la lectura del cuento *Niña bonita* (1994) de Ana María Machado, que mostraba un contexto diferente al cotidiano de nuestros estudiantes; este sirvió para contrastar la realidad en relación con otras culturas o formas de vida. En esta medida, se fueron haciendo comparaciones respecto a qué asuntos notaban diferentes en nuestra cultura campesina, por ejemplo, el clima, formas de vestir, peinados, alimentos; esto a modo de conversatorio, los cuales realizábamos con la intención de que los estudiantes participaran de los ejercicios, dando sus puntos de vista, para lograr fortalecer las prácticas de oralidad dentro del aula y avanzar en el proceso de generar un ambiente de diálogo entre estudiantes y maestras, también, con el propósito de que los

niños lograran hacerse conscientes de las particularidades que tenía el entorno rural en el cual habitaban. De este modo advertimos que cuando se mostraba al estudiante una cultura o realidad diferente a la suya, se lograba vislumbrar más fácilmente los rasgos distintivos de su entorno.

Comprender entonces que todos somos únicos e irrepetibles fue la reflexión que el cuento y la corta conversación les dejaron a los niños. Ellos sacaron sus propias conclusiones expresando que somos diferentes y que debemos aceptarnos, dado que hace parte de su identidad. Además del cuento, les dimos una corta definición teórica de este concepto, la cual escribimos en el tablero para que cada uno la transcribiera en su cuaderno con el fin de poder volver sobre esta noción las veces que fueran necesarias, teniendo en cuenta que para los pequeños podía ser difícil asimilarlo; aspecto que fue evidente, puesto que aunque algunos lograron discernir lo que significa dicho concepto, otros no conseguían apropiarse de él, por ello, a lo largo de las clases lo fuimos recordando, ayudándonos de los apuntes que cada niño había tomado, alcanzando así, que la mayoría de ellos lo definieran de manera general como las características que una persona o comunidad posee y que la diferencian de las demás.

Posteriormente cada niño inventó una máscara en la que debía mostrar algo de él para explicarla después, expresando qué representaba o qué trató de dibujar. Este ejercicio permitió reconocer en gran medida los gustos y características que los estudiantes valoran o asumen como importantes y como parte de su identidad. En la siguiente imagen (observar

en la parte inferior n. 3) se confirma que si bien los niños en un inicio no lograron comprender, sí se apropiaron de este concepto vinculándolo a las particularidades de su ser.



*Imagen 3. Ejemplo de máscara identitaria*

Estas actividades desarrolladas en el marco de la secuencia didáctica se convirtieron en aspectos fundamentales para el proceso investigativo llevado a cabo, no obstante, como se dijo al inicio, la memoria colectiva, incluía necesariamente la participación de la comunidad en la construcción y consolidación de la identidad. Involucrar personas de las veredas y la familia en este proceso educativo, permitió que tanto los niños como nosotras reconociéramos la historia de las veredas como un elemento constitutivo de nuestra identidad; también dio paso a que los niños pusieran en diálogo los distintos conocimientos que adquirirían en la escuela con los saberes de los campesinos, entablando conversaciones con las personas allegadas e intuyendo que ellos también tenían cosas por contar, por lo que se interesaron en seguir indagando por fuera del aula características de sus veredas.

La secuencia didáctica, fue también un apoyo para lograr que estos diálogos se originaran, permitiendo que los estudiantes aprendieran más de su entorno y de sí mismos. Una de las actividades destinadas a trabajar el concepto de identidad, fue la proyección del video *Nació mi nombre* de Ana Gracia (Link: <http://www.youtube.com/watch?v=iL93pbYN3no>), con el cual se destacó la importancia de tener un nombre, evidenciando que todo tiene una historia y un origen significativo que hace parte de nuestros rasgos y particularidades. Fue así como se abrió un espacio para que los estudiantes dieran sus apreciaciones y reflexiones.

Este video sirvió de excusa para invitar a los niños a que buscaran información en sus casas sobre el origen y significado de sus nombres y a que investigaran las tradiciones, costumbres o rituales que identifican a sus familias, pidiéndoles que dialogaran con sus padres y les preguntaran. Razón por la que estábamos muy ansiosas, pues esperábamos escuchar todos esos relatos que habían detrás de sus nombres, pero muchos de ellos no acataron esta responsabilidad, y a la mayoría de los niños que la realizaron, no se les observó compromiso, pues casi todos en tres o cuatro renglones plasmaron las historias, argumentando que ese fue el relato de sus padres. Esa falta de profundidad nos lleva a pensar si en sus hogares se generan espacios para el diálogo, donde los padres compartan historias, experiencias y vivencias con sus hijos y además estén pendientes de sus procesos de aprendizaje.

¡Qué extraña esta situación! comparada con las ocasiones en las que muchos de los estudiantes llegaban al salón con distintas historias que sus propios parientes les habían contado. Una de las alumnas del Centro Educativo Samaria, luego de escuchar a una de las habitantes de la vereda que asistió al aula, decidió ir donde su abuela y ratificar lo que la mujer les contó acerca de las guacas o entierros que anteriormente encontraban en la zona. Su abuela le expresó que hace muchos años habían tesoros que tal vez los indígenas guardaron, piezas de oro que se encontraban enterradas en algún lugar y que se presentaban de muchas maneras, pues varios habitantes de la vereda, al pasar cerca de donde se encontraban guardados, escuchaban voces, llantos y gritos o veían una luz que salía de dicho sitio, entonces las personas más decididas, se arriesgaban a sacar aquel entierro y así muchos de ellos se hicieron ricos.

Estos diálogos que muchos de los estudiantes promovieron con personas de sus familias o de las comunidades, aportaron para que ellos se nutrieran de la tradición campesina que los adultos poseen del pasado de su vereda y que, a la vez, comprendieran que sus abuelos, parientes o vecinos tienen muchos saberes por compartir que son iguales de importantes y necesarios para sus vidas como los adquiridos en contextos académicos.

A lo largo de la investigación, nosotras no fuimos las únicas que indagamos, los niños también fueron investigadores, ya que conocer la historia de dichos lugares se fue convirtiendo en un elemento trascendental luego de escuchar a los invitados que asistían al aula para ser entrevistados por ellos mismos, debido a que las respuestas los dejaban tan inquietos que, muchas veces, sin decirles que lo hicieran, contaban en sus casas lo que ellos

les habían dicho, esperando escuchar de boca de sus familias estos y otros relatos, información que pretendían compartir en el aula de clase con sus compañeros y nosotras, por tal razón en ambos salones siempre había un espacio para la palabra, para narrar y contar. Desde esta perspectiva, el concepto y la construcción de identidad se iban tejiendo como posibilidades de representación ante los otros y como mecanismo de valoración del pasado.

El siguiente video es la evidencia de una de las ocasiones en las que dejábamos que los estudiantes expresaran con sus palabras lo que personas adultas les habían contado; también, representa las inclinaciones que ambos grupos tenían por indagar acerca de relatos fantásticos como mitos y leyendas, tal vez se deba a la tendencia que caracteriza a las comunidades rurales de rememorar ciertas narraciones de generación en generación. (Ver video Historias Contadas: <https://www.youtube.com/watch?v=GgsA3xr6O78&feature=youtu.be>).

Que los niños se convirtieran en investigadores era uno de los tantos ideales que teníamos con este proyecto para trascender el espacio del aula y la escuela, y que hubiese una articulación con los saberes escolares y no escolares; por eso siempre tratábamos de provocarlos para que averiguaran cualquier dato con relación a su entorno, pues así no seríamos nosotras las poseedoras del conocimiento y empezarían a generarse cambios en la relación entre docente - alumno y de ambos frente a la investigación. Dado que como lo plantean Castro y otros (2003) parafraseando a Sitton: “En la búsqueda de la identidad

individual, cada persona es, por necesidad, su mejor historiador, y en su entorno (familiar, étnico, barrial), valida su propia investigación” (p.42).

El proceso permitió, además, que las personas involucradas comprendieran que dominar un saber sobre su entorno rural era importante el cual daba una resignificación de los sujetos y del contexto, al permitir que las nuevas generaciones, en este caso los niños de las escuelas, se acercaran a su propia cultura, interiorizando un saber que ilustra las particularidades del pasado de su contexto. Por lo tanto, no solo desarrolló en los estudiantes unos conocimientos académicos vinculados con el área de Lengua Castellana, sino que también legitimó el papel de la familia, la comunidad y otros integrantes de la sociedad, como productores de saberes, debido a que construir diálogos entre generaciones es indispensable, en la medida que las nuevas sociedades pueden acercarse al pasado y reconocerse en la palabra que habita en las personas mayores de la comunidad.

Del mismo modo, a los sujetos implicados en este proceso se les expresaba que la memoria de su pasado era algo importante por compartir y que ese saber era fundamental para que los estudiantes construyeran la historia y la compararan con el presente, así que muchos se sintieron halagados de poder hacerlo, a pesar de que otros se negaron a ir al aula de clase y compartir su saber con los niños, debido a que les daba pena, sus labores cotidianas no lo permitían o simplemente porque no creían que hablar del pasado fuera algo valioso.

Tanto los niños como nosotras tratamos de que esta experiencia que vivirían algunos campesinos de estar dentro de un aula de clase, como portadores de saber, fuera gratificante ya que como lo dice Castro y otros (2003) “La elaboración por parte de estudiantes y profesores, de la historia de un colegio, un barrio o una historia de vida, tienen un “verdadero valor para la familia y la comunidad” y por tanto debe hacerse en forma decorosa” (p.41).

Luego de todo este proceso en el que se buscaba que los niños comprendieran lo que era identidad, podemos decir que los pequeños lograron entender el significado que encierra esta palabra, pues lograron especificar las características que tenían como un ser particular, y asimismo, se hicieron conscientes de las diferencias y cualidades que tenían sus compañeros, logro que observamos en escritos, como este:

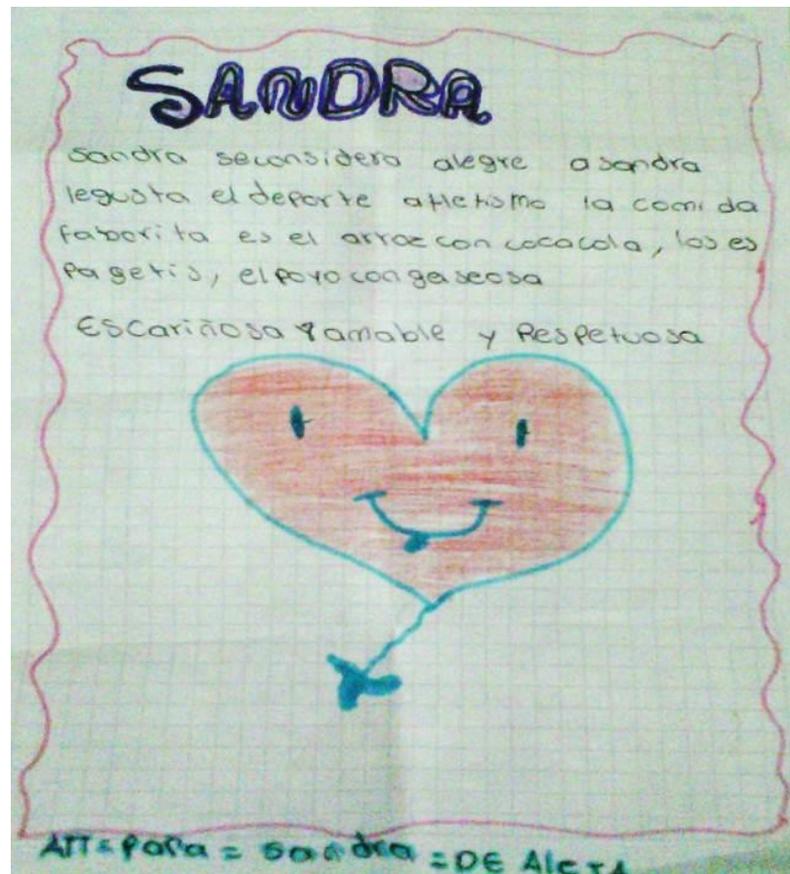


Imagen 4. Describiendo a un compañero

### 13. CONSOLIDACIÓN DE UNA VOZ PROPIA A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS ORALES

*De camino a la escuela yo me vengo con mi mamita y  
veo los carros pasar y me gusta cuando llueve porque  
nos tiran agua y de ida me voy con Pipe y con el More  
(David Estiven Arsitizabal, 10 años, grado quinto,  
C.E.R Comandante Ignacio Gallo).*

Al igual que David Estiven, todas las personas tienen una historia por contar, hay múltiples acontecimientos cotidianos de los cuales no haríamos memoria si no es por el acto de querer contarnos, narrarnos y mostrar eso que hace parte de nosotros mismos.

Nuestra historia es muchas historias (...) no nos la contamos sino que la contamos a otros. Y las construimos entonces teniendo en cuenta al destinatario (...) Siempre hay muchas voces en la historia de nuestras vidas. Las voces que somos nosotros y las voces de los demás. Nuestra historia es siempre una historia polifónica. Así, poniendo en relación significativa diversas historias sobre nosotros mismos, también aprendemos a componer nuestra historia. (Larrosa, 1996, p. 474- 475)

Continuando con el relato sobre las veredas, entre anécdotas, recuerdos y sonrisas las mentes de los invitados iban a su infancia y a su memoria, recreando aquellos lugares, momentos y personajes del pasado recordando, el calor humano por el cual se

caracterizaban los habitantes de las veredas Samaria y Garzonas, siendo personas acomodadas y serviciales con sus vecinos. Hace muchos años, las personas que vivían cerca a cada hogar eran como parte de la familia, estaban informados de todo lo que acontecía a sus paisanos, ya que las comunidades eran muy unidas.

A lo largo de todo el año y especialmente en la temporada decembrina, las familias por lo regular preparaban comidas típicas, entre ellas las empanadas de maíz y papá, la natilla de maíz pilado, el sancocho de gallina y los buñuelos; todo esto a partir de los frutos que ellos mismos cultivaban en sus casas. Cada plato de sus comidas era compartido con sus vecinos; había una armonía entre el dar y recibir, esto creaba lazos de amistad y familiaridad. Se dedicaba mucho tiempo a la preparación de un alimento, la madre no era la única encargada de esta actividad, toda la familia ayudaba según sus posibilidades.

Diciembre, como veníamos diciendo, era una época de celebración. Los regalos no eran materiales, más bien se trataba de detalles de carácter gastronómico. También, se celebraban las novenas navideñas y la decoración de las casas tenía detalles ornamentales como el pesebre que podía tardar un día en ser armado, en vista de que primero tenían que ir al monte por musgo, piedras blancas, arena y un arco de pino para luego armarlo; se decoraba entonces con lo que la naturaleza pudiera brindar, el pesebre debía estar listo el primero de diciembre y permanecía hasta el seis de enero, día de Los Reyes Magos. Se trataba siempre de ahorrar al máximo, por lo que las figuras de los santos eran siempre las mismas que se sacaban cada año de los zarzos.

Era común además que los habitantes de cada hogar salieran unidos con el resto de la comunidad para andar de casa en casa y rezar las novenas del niño Dios; este recorrido en promedio podía iniciar a las seis de la tarde y terminar a las doce de la noche, aunque en estas casas no se les daban a los niños regalos materiales, sí se les brindaba toda la generosidad y amabilidad de cada familia, además de la merienda que no podía faltar después de terminar la novena.

Aparte de estas celebraciones decembrinas, las comunidades de dichas veredas festejaban algunas fechas especiales como los matrimonios, en los que se ofrecía caldo amarillo (caldo de gallina). Las mujeres, por lo regular, se casaban entre los dieciséis y dieciocho años, mientras que los hombres entre los veinte y veintisiete; estas en su mayoría, eran uniones que duraban mucho tiempo, pues se tenía la firme creencia que el matrimonio terminaba con la muerte de uno de los cónyuges. Los cumpleaños, por su parte, no se celebraban pero se recordaban ofreciendo un huevo entero como regalo por un año más de vida. Estas eran las pocas fechas importantes que la comunidad conmemoraba.

Por lo general, cuando entre los campesinos tenían que comunicarse algo de interés común sobre asuntos de la carretera, del acueducto veredal, eventos sociales, colaboraciones de la alcaldía, recolección de fondos para algún aporte con fin social y para realizar juntas de acción comunal, tenían como lugar de encuentro la escuela, donde las personas llevaban a cabo funciones encaminadas a informar, promover y difundir los proyectos que hacían parte de la vereda. La escuela no era el único lugar de socialización, algunas casas de familia también se prestaban para dicho fin. En la vereda Las Garzonas

había una capilla donde se divulgaban comunicados, se hacían novenas a los difuntos y se celebraban eucaristías todos los sábados, incluso desde antes de terminar de ser construida en el año 1991. Esta capilla existe en la actualidad y sigue siendo un punto de encuentro de la comunidad.

Entre los habitantes de las veredas existía una cordialidad tan grande que continuamente se hacían favores entre ellos y gozaban de compartir las comodidades con aquellos que por distintas cuestiones no podían tenerlas. Cuando llegó la televisión, eran pocos los que podían acceder a ese lujo, pero muchos los que podían disfrutarlo porque, así hubiese televisor en una sola casa, los dueños lo compartían con sus vecinos, por esta razón diariamente se desplazaban una cantidad de personas con el solo motivo de reunirse a ver la telenovela del momento en la casa donde se encontraba este artefacto, momento que se prestaba para que las personas entablaran diálogos o conversaciones acerca de diversos temas y contaran historias reales o fantásticas, debido a que, por lo regular, eran muy sociables. Por ejemplo, mientras los campesinos realizaban sus labores cotidianas como sembrar alimentos, coger maíz, escoger frijol; conversaban entre sí, siendo este el medio más utilizado para comunicarse, para crear a partir del diálogo un espacio de socialización; así, desde su experiencia, contaban una cantidad de relatos que ponían en evidencia el saber primordial de su cultura y las tradiciones de la comunidad a la cual pertenecían.

Hasta aquí, hemos nombrado algunas de las particularidades de la historia de las dos veredas, pero antes de continuar con la narración, consideramos necesario exponer cómo

fue posible que la comunidad, los estudiantes y nosotras entabláramos diálogos donde indagar, responder, opinar y escuchar era algo fundamental.

Al iniciar nuestra práctica pedagógica surgió en nosotras una inquietud: ¿cómo conseguir que los estudiantes expresaran a través de sus palabras lo que conocían de la historia de su entorno rural?, ya que el ideal era crear espacios para relatar, para contar y escuchar las historias que los estudiantes y la comunidad recordaban.

Después de pensar en la estrategia para conseguirlo, la conclusión a la que llegamos fue que debíamos fortalecer en ellos la oralidad, vislumbrando que desde las palabras les sería posible enunciar su saber. Para desarrollar una propuesta que tuviese como base las prácticas orales era necesario generar en el contexto escolar, espacios donde les permitiéramos a los estudiantes expresarse y participar en relación con sus propios saberes, experiencias e indagaciones. En este sentido, la oralidad no podía ser menos importante que otras prácticas socioculturales relacionadas con el área de lenguaje, (lectura y escritura por ejemplo), porque saber hablar de acuerdo al momento y a las circunstancias, responder sin necesidad de dar más información de la que nos piden o menos de la solicitada y construir un discurso claro y coherente, también requiere de un proceso de formación, de modo que la persona comprenda que “el principal objetivo de la comunicación es entenderse con otro sobre algo, para lo cual el mensaje que emitimos debe ser concordante con lo que sinceramente queremos comunicar en el acto de habla” (Lorente, 2009, p. 146).

Con respecto a lo anterior, esperábamos que los niños adquirieran una capacidad para conversar y que, además, comprendieran que en la escuela también se puede aprender a hablar, aunque antes de llegar allí ya lo hagan.

Ahora entraremos a exponer las prácticas orales de los estudiantes de cada grupo; cabe señalar que en el análisis se aludirá a algunas actividades que, aunque se hayan realizado en ambos grupos, tuvieron mayor relevancia en uno de ellos, en el fortalecimiento de la oralidad. Inicialmente aludiremos a los estudiantes del grado cuarto del Centro Educativo Rural Samaria. De este grupo podríamos decir que percibimos unos estudiantes muy participativos, la mayoría quería hablar, pero se notaba también una falta de escucha hacia el compañero que tenía la palabra, es decir, no se respetaban los turnos de habla, esta era una de las debilidades. Así que el reto fue despertar en ellos la necesidad de escuchar para que comprendieran la importancia que tenían las palabras que a veces se negaban a oír.

Precisamente toda la secuencia didáctica y especialmente una de sus fases, estaba destinada a fortalecer la oralidad en los estudiantes, la actividad inicial de esta secuencia consistía en realizar además del diagnóstico, una dinámica donde los estudiantes pudiesen dimensionar la importancia de saber hablar y escuchar. Fue por eso que les comunicamos la creación de una narración oral colectiva que nosotras iniciamos espontáneamente, dándoles posteriormente la palabra a algunos de ellos, para que la continuaran de manera improvisada.

Después de realizar esta narración oral, se abrió un espacio de conversación en torno al tema de la escucha, expresándoles por qué es fundamental saber oír, a lo que muchos contribuyeron diciendo que era imposible continuar con el hilo de la historia que se llevaba, si no se escuchaba al compañero que la estaba creando. Con el fin de que los niños continuaran comprendiendo el valor de aguzar el oído y hablar, pasamos a otra actividad.

Primero se les explicó el juego del teléfono roto, el cual consistía en que los participantes, después de formar una línea o un círculo, pasaran un mensaje al compañero del lado, sin que nadie más escuchase; cada participante, después de tener el mensaje, debía transmitirlo al compañero que tenía a su lado, tal cual lo entendió; uno de los participantes creaba e iniciaba diciendo el recado y el último debía enunciar el mensaje que había recibido. Para muchos de ellos esta experiencia les generó un malestar, algunos decían que el compañero que les pasó el mensaje no hablaba claro y era imposible entenderle; otros decían que escuchaban mal y por eso no sabían decir el mensaje; en fin, todos se culpaban entre sí por no saber comunicarse correctamente. Luego de la discusión se habló con los niños sobre lo importante que era el saber escuchar a la persona que transmitía el mensaje a cada uno, puesto que de esto dependía que llegara bien o distorsionado, también se les enunció que esto no solo pasaba en el juego sino que ocurre en nuestras interacciones cotidianas.

Por esta razón, realizar estas actividades con los estudiantes es fundamental, puesto que la práctica oral en el aula se debe fortalecer en tanto es una de las vías principales para comunicarnos dentro de la sociedad y por ello no debe comprenderse como un acto

meramente espontáneo. Para hacer un buen trabajo en torno a la oralidad, se deben implementar algunas metodologías de trabajo, donde no sea solo el docente quien tenga la posibilidad de hablar, propiciando espacios donde el estudiante deba asumir esta tarea para que se pueda apropiarse de un discurso que refleje las particularidades del sujeto y del contexto al que se vincula.

Por un lado, hablar de oralidad en el contexto rural es reconocer que se instituye como una práctica sociocultural unida a la tradición del grupo social de donde se proviene y a la forma como históricamente se han relacionado con el contexto. Por el otro, la oralidad adquiere diversos matices dadas las formas como se emplea en los ámbitos familiar, educativo, político; estos factores entonces, influyen en la estructura de los discursos y en su “reproducción, recepción y circulación” (Pérez Abril, 2006, p. 2).

Con relación a esta visión, hablamos de prácticas orales, ya que estas cobran sentido en el marco de la vida social de una comunidad y se manifiestan según las costumbres y las condiciones contextuales de la colectividad. El lenguaje no se adquiere de forma aislada sino en el marco de una sociedad y una cultura específica; así, la forma de hablar de los sujetos es un derivado de la herencia cultural y de las relaciones sociales que la configuran.

Aparte de la actividad mencionada, se llevó a cabo en el aula otra de las clases dirigidas a mejorar esta capacidad en los niños, ya que por ser un grupo con un bajo nivel de escucha requería que esta práctica se siguiera fortaleciendo.

Una de las clases con los niños inició escuchando el cuento, “Algo muy grave va a suceder en este pueblo” de Gabriel García Márquez, observamos que además de que el contenido del cuento fue pertinente para ilustrarles la importancia que tiene saber escuchar e interpretar la información que nos dan, también fue apropiada la grabación que habíamos hecho con anterioridad leyendo el cuento, para luego escuchar el audio, pues todos estuvieron atentos a la lectura, como si escuchar una voz grabada los transportara a otros lugares y a otro tiempo, aun sabiendo que la lectora de aquel cuento era su profesora.

Posteriormente, se dio paso para que los estudiantes expresaran sus reflexiones o comentarios con relación al cuento; opinaron que entender o interpretar mal una información y decir más de lo necesario trae muchas consecuencias, ejemplificando que el pueblo que mencionaban en la narración terminó incendiado debido a la falta de veracidad en la información y a que las personas dijeron más de lo que debían decir.

Es por ello que reiteramos que la consolidación de una voz participativa en los estudiantes se puede promover desde el aula, siempre y cuando se muestre que hablar también requiere de una formación que permite participar en el ejercicio de interacción; en este caso los niños se reconocen ante el otro desde sus discursos. Con respecto a lo anterior, Pérez Abril señala que “...ese es el espacio privilegiado para construir los vínculos iniciales con la lengua, pero también para construir los primeros modos de reconocimiento del otro y la inserción en las prácticas discursiva primarias” (2007, p 3).

De acuerdo con lo dicho, se muestra cómo desde la escuela es posible promover que los estudiantes adquieran un dominio del habla, para que lo hagan de forma coherente, de manera que se entiendan con su interlocutor. Es necesario generar espacios para que los alumnos analicen la información, debatan sobre esta y se enuncien desde su propia voz, preguntando, refutando, argumentando y tomando una postura crítica, que deleve su posición con relación a cierto tema o situación, sin embargo, para conseguirlo,

... Cualquier alumno debe sentirse cómodo y libre para participar en la argumentación, con la confianza de que aunque la idea que él exponga pueda ser refutada por otro compañero o por el profesor, esto no significa ninguna devaluación de su persona. (Lorente, 2009, p.150)

Como se advierte en la cita anterior es fundamental generar un ambiente donde el estudiante no tenga miedo de expresarse, aunque a pesar de esto algunos de ellos, a lo largo del proceso, continuaron sintiendo miedo a la hora de hablar y unos pocos seguían interrumpiendo a sus compañeros con la falta de respeto por su palabra.

Hay algunas de las actividades que consideramos fueron acertadas, pues se generó no solo la necesidad de escuchar atentamente a quien hablaba, sino también la responsabilidad de contribuir al grupo a partir de su discurso. De esta manera, conseguimos una evolución en los estudiantes de la vereda Samaria, a través de actividades significativas como la creación de narraciones orales colectivas, historias a partir de objetos depositados en un sombrero, entre otras.

Estas posibilidades de narrar a través de la palabra, despertaron la imaginación, la creatividad y la capacidad de llevar el hilo de una historia de manera coherente. Luego de cada actividad siempre tratábamos de que los estudiantes dieran sus apreciaciones, experiencia que, igualmente, dio paso a que los niños comprendieran que tenían el derecho a hablar, que su voz era importante dentro del grupo y que todos tenían la oportunidad de manifestar sus opiniones y puntos de vista. Con el paso del tiempo eran niños más atentos, que podían reconocer el sentido de lo que escuchaban y que se corregían entre sí.

Gracias a estos resultados consideramos que es necesario entonces, fortalecer la oralidad en el aula, pues como lo dice Víctor Moreno (2004)

...educar a un alumno en el desarrollo de sus aptitudes orales es ayudarlo a que tome conciencia de la importancia que tiene para su persona dicha actividad y perciba que ésta es siempre resultado de un trabajo cooperativo con compañeros y profesores. (p165)

En este sentido, podríamos decir que a partir de un trabajo cooperativo entre compañeros y profesoras, la mayoría de los niños del grado cuarto del CER Samaria alcanzaron a comprender lo importante que puede ser hablar y hacerlo bien, al decir bien, no nos referimos únicamente a fortalecer un discurso fluido y elaborado, sino a desarrollar un dominio sobre la propia voz, la cual se utiliza para distintos fines, teniendo en cuenta que es la forma de comunicación más empleada por el ser humano.

Los niños no solo comprendieron la importancia de la oralidad, sino que también siguieron siendo un grupo participativo, que en muchas ocasiones peleaban por la palabra, por expresarse, por decir lo que sentían, lo que habían escuchado en sus casas, lo que su abuelo les había contado, lo que sabían de la vereda; pero con un punto a favor, tenían una evolución positiva con relación a la escucha. Fue un proceso de un año, donde se presentaron avances y retrocesos, donde se vivieron momentos de angustia e impotencia, pero también de alegría y satisfacción.

Lo anterior, nos desplegó inquietudes sobre los procesos que los estudiantes debían llevar a cabo, para alcanzar cierto desarrollo en su oralidad, asunto que nos abrió cuestiones sobre ¿Cómo se puede mejorar la discursividad en ellos? ¿Para qué es importante? Y ¿Cómo influye el contexto en sus prácticas de oralidad? Sin duda pensábamos en esas características que distinguían a nuestros estudiantes de otros, cómo lo era el grupo de quinto, el cual desmontaba algunos imaginarios que se tenían sobre los niños del campo, en cuanto a que algunas personas anticipan desde sus prejuicios, el comportamiento de los estudiantes rurales, diciendo de manera generalizada que los niños del campo son más juiciosos, no son groseros, son humildes y muy respetuosos.

Algunos educandos del grado quinto del Centro Educativo Comandante Ignacio Gallo tenían comportamientos algo groseros con sus compañeros, se ponían sobrenombres, entre ellos se agredían física y verbalmente, no había casi respeto por la palabra, desafiaban la autoridad de los diferentes docentes; problemáticas que hicieron que el proceso de escucha fuese complejo y que de alguna manera afectara el desarrollo de las prácticas orales.

Al principio de la práctica pedagógica, muchos alumnos de este grupo, no compartían verbalmente algo que en realidad quisieran, sino que daba la sensación de que intervenían solo por obligación, situación que era lamentable y desgastante porque queríamos que lo hicieran por gusto, iniciativa o por contribuir al grupo, por lo que hubo que promover antes que nada los valores sociales que implican la convivencia, tratando de favorecer el ambiente escolar y motivándolos a que le pusieran sentido a lo que estaban haciendo, puesto que en todos los educandos el deseo de aprender no se despierta por sí mismo.

Todas esas situaciones eran la base para que los estudiantes se distrajeran fácilmente y que la oralidad, siendo un asunto complejo, lo fuera aún más. Las diversas actividades que como docentes planeábamos eran todo un reto, y más en este grupo al cual “nada le gustaba”, cada clase estaba llena de expectativas y posiblemente fracasos, pero también de aciertos. Ninguna actividad garantizaba el éxito absoluto.

Un día, en una de las actividades de la secuencia didáctica que se llevó a cabo con el grado quinto, se desarrolló un cuento colectivo, a partir del cual, se manifestaron los gustos de los niños, debido a que ellos podían proponer los personajes del cuento, y posteriormente, mediante la votación, elegir democráticamente cual sería el escogido; entre las propuestas de los chicos estaban: una bruja, un duende, un dragón, un mago, una hechicera, una princesa, un rey, un príncipe; como se puede observar son muchos personajes, por lo que los alumnos eligieron y pasó algo inesperado: optaron por los tres

primeros: La bruja, el duende y el dragón. Esto nos llamó la atención, en el sentido que se halló una certeza, y era que ellos valoran lo que ha sido parte de sus vidas y como se sabrá en El Carmen de Víbora abundan todo tipo de mitos sobre duendes y sobre brujas; por lo que no es gratuito que haya cierta armonía o tendencias emocionales que atribuyan una aceptación especial a estos personajes.

Continuando con los aciertos y desaciertos, se observó que para los estudiantes era muy difícil hablar frente a los demás compañeros del grupo, entonces este proceso les implicaba un esfuerzo especial, ya que tenían pocas experiencias narrando en público, había información en la que no se sentían seguros, consideraban que mediante su participación oral, iban a ser burlados por los demás.

Debido a todos esos miedos, los educandos al principio se inhibían de hablar o incluso buscaban estrategias para balbucear de un modo que no pudieran ser escuchados por los demás; el tono era más bajo de lo normal o simplemente se negaban a hacerlo. Estas actitudes del emisor, repercutían en que el resto del grupo no quisiera tampoco escuchar. Por dicha situación, se desarrolló un doble trabajo al tratar de motivarlos a compartir sus opiniones, apreciaciones o narrar, al tiempo que se les expresaba la importancia de escuchar.

Mencionar la oralidad en aquel momento, era necesariamente partir de esos procesos que le son transversales, como lo es el habla y la escucha, ya que cuando entre alumnos y docentes nos escuchábamos, se daba un verdadero proceso, en el cual el estudiante

desarrollaba sus destrezas orales, mejorando sus afirmaciones, postulaciones, defendiendo sus creencias y compartiendo sus historias, anécdotas o relatos de manera clara.

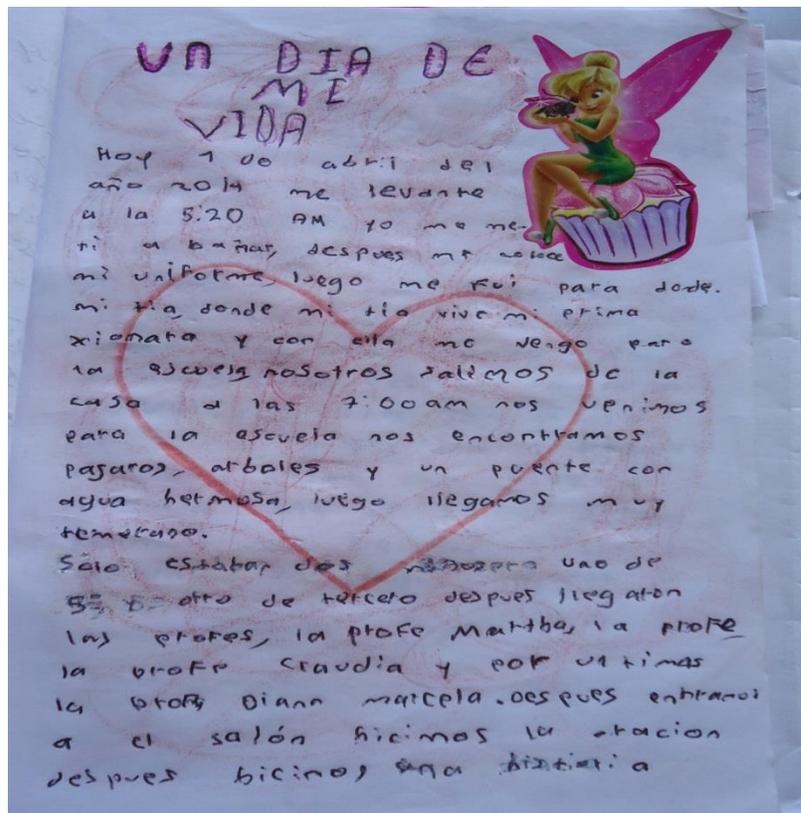
Cada vez que un estudiante quería participar, se hacía menester hacer un llamado de atención al grupo, para que todos estuvieran atentos a las intervenciones de sus congéneres. Asimismo, a lo largo del proceso educativo, se trató de enseñarles o recordarles a los estudiantes de las Garzonas, la importancia de que se escucharan entre ellos mismos, asunto que paulatinamente fue tomando relevancia y así, a medida que todos opinaban y participaban discursivamente de una actividad, comprendían que era de muy mal gusto interrumpir cuando un compañero se expresaba.

Los estudiantes, a medida que escuchaban otras voces, se iban contagiando del interés por tomar la palabra, ya que al estar atentos les surgían ideas y ganas de socializar algún pensamiento que tenían en común. Fue el caso de cuando les propusimos investigar sobre el recorrido de la casa a la escuela, es decir, en qué viajaban, qué habían visto por el camino que les hubiere llamado la atención y por qué, para tal fin compartimos el cuento “Julia” de Eliane Bosch. Esto con el fin de generar en ellos una conciencia observadora de su contexto, en este escenario tratábamos de hablar con ellos sobre las posibles semejanzas y diferencias que podía tener dicho recorrido ya que vivir en el campo, tiene ciertas características como por ejemplo que en la ruralidad es muy común encontrarse con jardines, animales y cultivos, mientras en la ciudad es normal ver semáforos, carros, edificios entre otros.

Y finalmente a modo de socialización cada educando escribió su propio recorrido de la casa a la escuela a partir de los ejemplos que vieron en el cuento y en las historias narradas por nosotras, ellos fueron los narradores y protagonistas de sus relatos, tal como se muestra en la frase con la que dimos inicio a este capítulo.



*Imagen 5. Caminado hacia la escuela*



*Imagen 6. Escrito sobre el recorrido*

No todos los niños estaban en la capacidad de despertar ese interés en sus compañeros a la hora de narrar; atrapar la atención del resto del grupo era una cuestión difícil, no obstante, cuando un tono de voz y una historia seducían, no quedaba más que disfrutar de esas voces rescatadas de los padres de familia y los niños, los cuales permitían valorar esos cuentos del pasado y del presente.

Estos logros lamentablemente no fueron percatados por todo el grupo, pero es de rescatar que en medio de la práctica pedagógica, vimos cómo entre los mismos estudiantes

se hacían señas o se pedían silencio entre ellos, lo cual hacía sentir que como docente no se estaba sólo, sino que el colectivo brindaba un soporte y apoyo que animaba a seguir adelante.

La mayoría de los niños después de cierto tiempo mostraron disposición para hablar en público, pero este proceso pasó por varios momentos, ya que en un inicio gagueaban constantemente y referían los relatos en un orden incoherente o incomprensible para el resto de estudiantes. Cuando los educandos fueron tomando confianza y vieron que los temas tratados en el salón de clase giraban en torno a sus propias vidas, tal como se menciona en los objetivos específicos, ellos se sentían respaldados, veían que lo que decían era valioso para todos y enriquecía su cultura campesina, por lo que se desplegaron en una verdadera seguridad y pudieron expresarse de manera confiada. (Ver video Historia contadas 2: Julián, Felipe y Sebastián <https://www.youtube.com/watch?v=XvpviRZqcyk&feature=youtu.be> )

Mauricio Pérez Abril (2004) indica, respecto a la inserción de los sujetos en prácticas culturales, el hecho de que nacemos vinculados a estas y a los grupos sociales a los que pertenecemos y que mediante esas prácticas nos apropiamos de modos de ver el mundo, valores, formas de pensar y en sí caracterizar y llenar nuestro contexto de sentido.

Los saberes que son cercanos y hacen parte del estudiante le permiten hablar de un modo más seguro, ya que van entendiendo que son temas vinculados con su experiencia. Freire dice al respecto que “nadie le enseña a nadie. Uno aprende en el mundo, en la propia

casa, en la sociedad, en la calle, en el barrio, en la escuela. El habla, el lenguaje propio, es una adquisición. Uno aprende socialmente” (2002, pág.5) Por lo mencionado anteriormente, la importancia de esas aproximaciones interpersonales era necesaria, ya que permitían al educando reflejar un conocimiento que tenían acerca de sí mismo.

Recapitulando el proceso expuesto con los educandos del grado quinto, se puede anotar que trabajar desde los diferentes saberes que los niños han adquirido socialmente, es una buena forma de evidenciarles que los conocimientos no son un camino desconocido, sino que pueden estar vinculados a sus propias vidas.

Uno de los problemas manifestados al inicio de esta práctica pedagógica fue la dificultad de que el estudiante se reconociera como sujeto de múltiples saberes que pueden ser aportados a su historia local. Por tanto, utilizar lo experiencial, el contexto y la educación comunitaria como una forma de participación y exteriorización de lo que se hace en la escuela, es el resultado de “relacionar la tradición oral y escrita en una línea unificadora de la memoria histórica y la identidad” (Nietta Lindenberg Monte 1998 p.88), asunto que consideramos importantes, y al que nos sumamos mediante nuestra investigación, en tanto estábamos reconstruyendo, a partir de la oralidad, la memoria histórica de ambas veredas, con lo cual respectivamente se le da reconocimiento a la identidad. Mediante la interacción los educandos expresan situaciones que pueden ser retroalimentadas desde otras percepciones o buscan soluciones a sus problemáticas.

Para dar fin a nuestra práctica pedagógica se llevó a cabo el encuentro de los estudiantes de ambos grupos en la Biblioteca Pública de El Carmen de Viboral, la cual realizamos con el objetivo de que los estudiantes de una escuela pudiesen contarle a los de la otra, lo que habían aprendido con relación a la historia de las veredas.

Allí, ese fortalecimiento de la oralidad se vio reflejado, gracias a que muchos de los niños trataron de participar dando su aporte de lo que había quedado en su memoria de aquella historia de su entorno rural, de tal modo que percibimos la naturalidad, fluidez y seguridad con la que enunciaban su saber y además la apropiación con la que contaban esa parte de sus narraciones, que tal vez se les había hecho más significativa.



*Imagen 7. Encuentro de los dos grupos en la biblioteca*

En ultimas, pensamos que si la escuela y los docentes esperan que sus alumnos aprendan a escribir bien, también deben preocuparse por que hablen de igual forma, pues en nuestra cultura es más común comunicarnos oralmente y por tal razón cada maestro debe esforzarse en que sus estudiantes adquieran y desarrollen una buena expresión oral, propiciando en el aula espacios de diálogo y comunicación, generando un ambiente de seguridad donde cada uno de ellos tenga la posibilidad de aprender hablando.

#### **14. CUANDO LA COTIDIANIDAD RURAL IRRUMPIÓ EL SALON DE CLASE**

*Cuando vengo de la casa a la escuela miro los árboles que  
suenan y unos pájaros “raros” y lindos (Julián Jiménez, 12 años,  
grado quinto, C.E.R Comandante Ignacio Gallo)*

Cuando desarrollamos el proceso de observación en el marco de nuestra práctica pedagógica, percibimos que no se tiene en cuenta la cotidianidad rural en las vivencias escolares por parte de la comunidad académica. ¿Qué pasaría si el mundo campesino de Julián formara parte de los contenidos curriculares del aula?

Cuando los equipos de investigación trabajan sobre y con el conocimiento campesino, se sale del claustro y de las paredes de la institución, del laboratorio, de la computadora. Es necesario estar en las comunidades, respetar otro ritmo, en suma se está en contacto con la vida real y cotidiana de los pueblos, que se olvida o se desconoce. (Salinas y López, 2012, p. 7)

Considerando lo que plantean los autores, vemos necesario indagar sobre ese saber campesino que está implícito en las prácticas y tradiciones de los habitantes de las veredas Las Garzonas y Samaria; trascendiendo y uniendo escuela y comunidad. Fue así como optamos por un ejercicio participativo donde ellos fueron actores fundamentales en este proceso de intercambio de saberes.

Al escuchar esas voces campesinas que nos narraron estas historias de las veredas, nos hicieron recordar o imaginar cómo era la vida anteriormente, reflexionábamos y nos surgían preguntas como ¿Y eso era así? ¿Cómo soportaban estas condiciones tan fuertes? ¿Cómo reemplazaban aquello que no existía en ese entonces por esto otro que existe ahora? A lo que ellos respondían con amabilidad y otras veces con un poco de irritación por la obviedad de sus argumentos, no obstante, para los niños e incluso para nosotras, no lo era.

Lo evidente era que hablaban desde una experiencia que les otorgaba el solo hecho de haber sido partícipes de unos cambios abismales en el transcurrir de sus edades, las cuales oscilaban entre los 40 y los 76 años; pero lograr que ellos quisieran asistir a la escuela para ser entrevistados por los niños, no fue tarea fácil, por lo que en algunas ocasiones debimos realizar visitas domiciliarias, en las que muchas veces se negaban a participar, puesto que no se reconocían como sujetos de saber, por lo que era muy común encontrarse con respuestas como: “¿Una entrevista...para qué eso?”, “Yo la verdad he vivido toda la vida aquí, pero no sabría que decirles al respecto”, “A mí no me queda tiempo”, “me da pena hablar en público”, “No sé nada sobre eso”.

Los niños en esta tarea de recopilar información, buscaron en sus casas alguien que colaborara de manera voluntaria para dejarse entrevistar en la escuela y así contribuir en la reconstrucción de la historia veredal, cumpliendo el único requisito, que fuera habitante de la vereda y que tuviera buena disposición para contar; en esta actividad algunos educandos

llevaron a sus abuelos. Afortunadamente, logramos tener tres invitados a la Escuela de Samaria y seis a la de Las Garzonas, asunto que nos permitió hacer contrastes reconociendo del pasado asuntos del presente, al tiempo que se recuperó información acerca de la vida cotidiana de estas comunidades.

En las entrevistas realizadas por los estudiantes a los campesinos en el salón de clase, se nos pasaba por la mente que vivíamos en mundos distintos a los descritos, sin embargo, todo lo que ellos mencionaban era la historia real de una comunidad de personas que se habían asentado allí durante todas sus vidas, haciéndose conocedores incluso de los lugares aledaños y sus habitantes.

Cuando se dialogaba sobre los aparatos que utilizaban anteriormente, no era raro que muchos de ellos se salieran del tema y mencionaran lo difícil de aquella época y los retos que representaba el tener que ingeniar no solo las provisiones como arepas de chócolo, sidras cocidas, tarugos de pan, arracacha, agua de panela, frijoles cachetones entre otros alimentos; sino también, los utensilios que en ese tiempo escaseaban, asunto que les desarrollaba la creatividad en tanto las ollas las realizaban ellos mismos con barro y los trastos eran reemplazados por las totumas; además, como no había luz eléctrica alumbraban con velas o con lámparas de petróleo.

Era tanto el ingenio de los invitados, que una campesina llamada Eva, habitante de la vereda Samaria, nos describía las hazañas que enfrentó debido a que las casas eran

construidas de diversos materiales. (Ver vídeo, Entrevista realizada a doña Eva Saldarriaga <http://youtu.be/sHesrwR8H5c> )

Esta situación deja entrever una de las realidades que vivían algunas familias, puesto que en aquella época ni siquiera habían carros disponibles para el transporte público y algunas construcciones eran improvisadas ya que debían adaptarse a lo que el lugar les proporcionara ya fuese madera, paja o el barro con el cual hacían las populares casas de tapia. Sabemos entonces que no todas las situaciones eran las mismas, pero sí se pueden tomar como una constante de estas veredas en las que escasamente existía la radio.

Después de haber escuchado estas narraciones, se llegó a un punto en el que se acrecentaron las incógnitas sobre la calidad de la educación anteriormente, específicamente en las veredas en mención. Nos imaginábamos que si en ese tiempo no existían aspectos básicos como la infraestructura y los medios de transporte, tampoco habrían lapiceros, ni cuadernos, entonces ¿Cómo se transportaban para llegar allí? ¿En que escribían? ¿Hasta qué grado estudiaban las personas de la vereda? E incluso los niños sintieron dudas sobre ¿Cómo era la escuela anteriormente y sus estudiantes?

Los abuelos y abuelas invitados, madres de familia y en sí habitantes de las veredas, con un poco de timidez al principio, pero en seguida con más soltura y sin más preámbulos se dispusieron a contarnos detalles sobre las escuelas. Era una historia contada por retazos, donde cada uno aportaba lo que sabía y se complementaba cada vez más la información,

ampliando el sentido de un relato común que conectaba no solo las circunstancias de la educación, sino de la vida misma de aquellos habitantes.

Los niños escuchaban, les preguntaban y de paso tomaban nota en su libro especial, el cual se nutrió con diversas actividades de la secuencia didáctica, y en el que se anotaba cada cosa que les parecía importante de las diferentes entrevistas, por lo tanto, este contenía las historias de su respectiva vereda y trabajos acerca de sus identidades. Es un libro abierto a seguir siendo explorado, mejorado y compartido en sus hogares.



*Imagen 8. Escritura de las entrevistas realizadas a los invitados.*

Entre los datos compartidos por los invitados, se comprobó que ambas escuelas comenzaron las clases en espacios donados por los mismos habitantes, en una casa

campesina hecha de tapia, bareque, teja de barro y pisos en madera, que hacían las veces de salones de clase.

En ese entonces, a las profesoras se les decía “Señorita”, educadores y educadoras que no contaban con la suficiente formación para la enseñanza, según nos lo cuenta uno de los invitados. Con solo estudiar parte del bachillerato era suficiente para dar clase en primaria; asunto que consideramos no muy prudente para ese momento, puesto que si la calidad y profundidad no ha sido una de las prioridades para la educación rural, comprendemos que falta mucho por hacer, no ha habido una formación integral para el campo, y por ende, esto crea grandes brechas a nivel político, social y económico. Sin embargo, hay que rescatar que muchos de estos profesores de antaño, marcaron grandes huellas en la formación y progreso del campesinado.

Mientras a la educación rural no se le dé la importancia que merece, vamos a seguir con grandes vacíos a la hora de pensar en un desarrollo equitativo, con igualdad de oportunidades e incluyente. Es alarmante que incluso en la actualidad, una docente deba repartirse en tres o más grupos, estando allí y allá favoreciendo más un ahorro de nómina, ya que algunos dirigentes políticos se toman la educación como una mercancía, restándole la importancia que tiene.

Una educación sin calidad, es una postura clara que devela un interés político, en el cual se evidencia qué pueblo se desea, para saber cómo educarlo. Esto es contundente, ya que como es sabido, al invertirse menos en los recursos, de alguna manera se tiende a

perpetuar las condiciones de bajo acceso a la ciencia, los saberes, la tecnología y el reconocimiento intercultural.

Volviendo a los relatos de los invitados, nos contaron de la costumbre que se tenía a la hora de asistir a la escuela, donde los niños y niñas se intercalaban para ir a estudiar, participaban de las clases durante todo el día y al medio día iban a sus casas a almorzar y regresaban a culminar su jornada. El camino de cada niño hasta la escuela le tardaba alrededor de 45 minutos o una hora como mínimo, dicho recorrido era realizado a pie o en caballo. En ese tiempo no existían cuadernos, por lo que debían escribir en una pizarra, la cual borraban constantemente, asunto que complicaba el aprendizaje para muchos de ellos.

La mayoría de estudiantes no alcanzaba a culminar los estudios de la básica primaria, era muy difícil que alguien pudiese continuar sus estudios en secundaria, debido a la lejanía de estas escuelas y la falta de transporte. Las Instituciones Educativas, a lo largo del tiempo han ido cambiando, ya no son solo una casa, estas áreas han sido remodeladas en varias ocasiones, creando así mayor amplitud en los espacios y construyendo nuevas aulas debido a que la demanda ha aumentado.

El acceso a la educación ha tenido un impacto en la mayoría de los habitantes de las veredas, en tanto que han podido avanzar en conocimientos como saber leer, escribir, sumar y multiplicar. Adicional a lo anterior, muchos habitantes de las últimas tres décadas han podido incluso acceder no solo a secundaria, sino también a educación superior, dado que algunas condiciones lo están favoreciendo.

Otro suceso, fue cuando en Samaria y Las Garzonas empezó a existir la electricidad, con ella surgió la televisión; implementación relativamente nueva en estos contextos, es decir, lleva aproximadamente 30 años de funcionamiento, al igual que el agua potable. En cuanto al transporte público, el internet y la parabólica hace apenas una década que están incursionando con mucha fuerza, al igual que toda la invasión tecnológica como tabletas, celulares inteligentes y diversos computadores portátiles.

Aquí, nuevamente se ve la escuela rural en una situación de desventaja frente a la dotación y accesibilidad a la información que se debería tener, puesto que es cuestionable que mientras los niños en sus contextos familiares tienen acceso al internet, en sus aulas aun no sea posible, puesto que son estas las que por excelencia, deberían brindar y facilitar los medios, para que los estudiantes interactúen e investiguen temas de su interés y no sientan la ruralidad como una desventaja.

Los relatos formulados por los campesinos nos abren un panorama que pueden ser analizados desde dos aspectos primordiales, a nivel conceptual la noción de la Nueva Ruralidad (N.R) para comprender la situación contemporánea del campo. Por el otro, la comprensión de los saberes campesinos como construcciones valiosas que forman parte del aprendizaje y que podrían habitar los contenidos curriculares de las escuelas rurales.

A partir de esta experiencia investigativa, se lograron hacer contrastes entre las formas de vida anteriores y los estilos de vida actuales, asunto que da cuenta de una N.R

entendiéndola como la plantea Edelmira Pérez cuando caracteriza que en los últimos cuarenta años se han venido dando cambios demográficos, económicos e institucionales referentes al plano rural, la principal causa, a nivel mundial, es “el declive de la agricultura y la intensa urbanización” (2001, p.20). Las veredas estudiadas presentan características similares, en tanto en ellas también se evidencia como se dijo en el estado del arte, numerosos fenómenos que apuntan a estas concepciones de N.R, pero en este caso sólo mencionaremos tres características que las abarcan.

El primer fenómeno, tiene que ver con la urbanización del campo, asunto que mediante las entrevistas realizadas a los niños, los adultos y referente a nuestras propias experiencias como habitantes y maestras en formación, pudimos evidenciar. Algunos ejemplos son los medios masivos de la información como la radio, la televisión, el teléfono, el internet y diferentes medios de transporte, que están inscritos en el marco de la vida cotidiana de las comunidades campesinas, lo cual indica que aunque se viva en el campo, hay acceso a todos estos artefactos que han facilitado no solo la comunicación sino también la movilidad, haciendo que se respire un entorno cada vez más urbano.

En ambas veredas hay un punto en común: se están proyectando cada vez más como fincas de recreo o parcelaciones. Esto se debe a que la valoración del campo como zona de residencia, está cobrando mayor importancia a nivel global y están surgiendo redefiniciones de estos espacios rurales. Al respecto Llambí (2004) dice que hay una “creciente demanda de la población suburbana por los paisajes y espacios rurales” (p.94) ya que el campo trae

posibilidades económicas, servicios ambientales y ecosistemas que benefician a la población en general.

Considerando lo dicho, algunos estudiantes desconocen su entorno, ya que en varios casos los que cuentan con estas posibilidades, no lo estiman valioso; como se ha dicho, hubo niños a los que no les interesaban que los relacionaran con la cultura campesina, dado que lo identificaban como parte del pasado, como una forma de ser poco importante; para algunos de ellos solo interesaban los entretenimientos y algunas comodidades propias de la urbe.

En este sentido, cuando se desarrollaba la secuencia didáctica, notamos que igualmente habían estudiantes que tenían marcadas sus raíces identitarias y que cada vez estas se afianzaban más, cada uno (a) defendía sus creencias mostrando la importancia y las cualidades que de por sí, traía el vivir en el campo o en la ciudad. En el salón de clase se daban debates, que sin duda mejoraban la discursividad en los estudiantes, puesto que los argumentos que daban unos, servían de contrargumento para los demás.

Un segundo aspecto, está relacionado con esas nuevas fuentes de ingresos económicos, las cuales no dependen únicamente de la producción agrícola, también lo llaman “tecnificación del campo”, lo cual quiere decir que existen tecnologías que están revolucionando la vida en el campo y por ende trabajos alternativos a los agrícolas. Thierry Link (2001, p.40), analiza una redefinición sobre la función de los espacios rurales europeos, manifestando que el cambio más importante, en cuanto a las funciones de estos

espacios, ha sido la pérdida de la producción agrícola, esto incluye respectivamente las reparticiones de abastos o suministros de alimentos, asimismo, nos muestra que lo que se está dando en Europa es una constante más en nuestros contextos.

De lo dicho anteriormente pueden dar cuenta ambas veredas, pero sobre todo Las Garzonas, puesto que allí se han ido asentando algunas empresas como: Floristería La Victoria, la antena reciente de Tigo, Avinal, Mundo Limpio, la fábrica de arepas y Nova Venta. En la vereda de Samaria, se está dando un proceso de N.R un poco diferente al de la vereda de Las Garzonas, en tanto no se están asentando muchas empresas, pero hay una constante están surgiendo microempresas de flores.

La tecnificación del campo trae unas dinámicas que obligan a que los padres no dispongan del tiempo a su antojo, asunto que repercute en la formación de los niños, puesto que ya no tienen a sus papás en un lugar de trabajo que les permita heredar unas prácticas campesinas que los influencie en una particular economía rural. Esto lleva a que los niños tengan aspiraciones diferentes a las que se tenían unos años atrás, donde el trabajo en el campo era una necesidad de subsistencia.

Estas situaciones implican que la cultura campesina pierda algo de su autonomía, puesto que pasan a depender de un trabajo asalariado, con pocas posibilidades de compartir con su familia y de poder tener soberanía alimentaria. Anteriormente, los padres asistían a las reuniones, ahora como ambos trabajan, es incluso problemático el tema de la entrega de

notas o un acercamiento con el proceso escolar debido a que en muchas fábricas, floristerías y empresas no autorizan estos espacios para los asuntos formativos de los niños.

El concepto de N.R es polisémico, pero una definición que bien, puede ajustarse a lo que estos contextos presentan, está vinculada a cambios relevantes que:

... parecen marcar una nueva etapa en su relación con la ciudad y la sociedad en general, tanto en el nivel económico como en el social, cultural y político. Viejos procesos desaparecen o se desgastan (...) otros más aparecen con mucha fuerza en el escenario nacional (el ahorro popular y el microfinanciamiento, la multifuncionalidad del campo, multiculturalismo nacional (Grammont, 2004, p. 289).

Se hace evidente que en las veredas ha habido transformaciones en todos los sentidos, la vida en estos lugares se asemeja cada vez a lo urbano, la identidad campesina está en peligro; no es gratuito que ellos para poder laborar tengan que endeudarse, es señal de que la vida en el ámbito rural no es próspera, puesto que hay poca inversión, muchas pérdidas y no hay al parecer en Colombia, un reconocimiento del campo como fuente productiva de alimentos; se está pasando por una crisis económica que evidentemente implica a la escuela, puesto que los padres de familia se ven obligados a emigrar de sus prácticas para poder tener el sustento necesario.

Las actividades y prácticas culturales se van modificando dependiendo de las necesidades que van surgiendo en el medio que se habita. De este modo, aluden al igual que

Humbert C. a la “pluriactividad familiar”, tema que distingue las múltiples diligencias que como parentelas, deben aportar para tratar de mantener el hogar entre todos de forma digna.

A partir de la encuesta que realizamos a los niños en la práctica pedagógica con las preguntas ¿A qué dedicas el tiempo libre? Y ¿Cómo colaboras con las labores en tu casa?, evidenciamos que algunos estudiantes dedican algún tiempo a las labores del hogar, casos concretos son cuando los padres y/o madres están trabajando en alguna floristería, empresa o cultivo de agricultura y los niños deben llegar a portar a las casas con oficios domésticos, ya que debido a que el trabajo les demanda mucho tiempo no los alcanzan a realizar, entonces los hijos se convierten en un apoyo adicional.

Desde otra perspectiva, en el artículo de Farah & Pérez (2003), se muestra una tendencia que se denomina “feminización de la agricultura” concepto que designa la participación preponderante de la mujer en la producción agrícola, mientras que los hombres se dedican a otro tipo de actividades como jornaleros. En nuestras veredas dicho proceso de “feminización” se está dando pero no en actividades agrícolas, por ejemplo, en la vereda Las Garzonas la presidenta de la acción comunal, las dueñas de pequeños negocios, empresarias independientes o vendedoras de productos de belleza, son mujeres que están desempeñando ocupaciones diferentes a las convencionales, las cuales son acciones en pro de generar algún tipo de ingreso.

En la vereda Samaria, aunque muchas de las mujeres son amas de casa, que buscan conseguir su propio sustento económico, trabajando por horas o medio tiempo,

“maquillando” flores o haciendo aseo en casas de personas pudientes; otras desde sus hogares aprovechan los conocimientos de modistería y arreglo de ropa, algunas se dedican también a la venta de productos de belleza por catálogos.

El hecho de que la mujer no desempeñe tareas del hogar de manera exclusiva, trae unas implicaciones respecto a la toma de decisiones en cuanto a la educación de sus hijos, puesto que ya no está sometida a lo que el hombre determine, sino que ella es un sujeto activo con mayor autonomía, que contribuye económicamente, al tiempo que aporta a la visión de una formación de sus hijos, apostándole a la educación como una forma de ser más independientes.

En este sentido, el papel activo que están desempeñando las mujeres, favoreció a que la investigación se diera a conocer incluso a nivel municipal, puesto que la presidenta de la acción comunal de Las Garzonas, estaba buscando antigüedades o implementos que fueran propios de la comunidad para apoyar la celebración anual que se hace el día del campesino en el municipio, y cuando se enteró que los niños estaban creando libros alrededor de su cultura, los invitó a participar contando lo aprendido. Los estudiantes lo hicieron muy bien, mostrando propiedad frente al tema y una evolución en el habla, fluidez verbal, coherencia,

cohesión y una forma tranquila de abordar las relaciones interpersonales.



*Imagen 9. Participación de los estudiantes en el evento del día del campesino*



*Imagen 10. Participación de las maestras en formación en el evento municipal*

Además de nuestra participación, las veredas del Carmen de Viboral también lo hicieron de diferentes modos, por ejemplo, Samaria llevó en representación de su cultura campesina el fundador de su escuela.



*Imagen 11. Participación del fundador de Samaria en el evento del día del campesino.*

Según los diálogos con los invitados, el rol del agricultor en la actualidad se está desapareciendo, es un trabajo muy mal pagado y los niños de ahora, están perdiendo esas costumbres. Esto lleva a pensar el deber que tiene la escuela con el tema ambiental, ya que este es un tema transversal a todas las áreas, donde el alimentarse saludablemente, informarse y realizar unas actividades en la vida práctica, lleven a la Institución Educativa a trascender los muros aportando a que los estudiantes no se desarraiguen de sus costumbres de antaño.

Continuando con la Nueva Ruralidad, Llambí Insua & Pérez Correa (2007), nombran a lo largo de su escrito aspectos en los cuales se menciona justamente que en América

Latina hay toda una “diversidad” de campesinos y campesinados, lo que nos lleva a pensar que la comunidad rural tiene unas particularidades específicas, que se relacionan con las identidades que se crean alrededor de dichos territorios:

El territorio, además de una categoría analítica u operativa, es también una construcción social según la perspectiva normativa o cognitiva de quienes en él habitan y de sus poblaciones vecinas. Desde este punto de vista (emic), el territorio no es un espacio físico, objetivamente existente, sino un conjunto de relaciones sociales que da origen, y a la vez expresa una identidad y un destino común, compartido por múltiples agentes públicos y privados. Como construcción social generalmente está vinculado al diseño e implementación de proyectos comunes “desde la base”, es decir, por los propios actores sociales. (p.54)

De acuerdo a lo anterior, se aprecia el valor que se le da al espacio más allá de lo territorial, es decir, desde ese orden simbólico que opera en un nivel significativo, en tanto es una construcción social que toma la identidad campesina como un elemento arraigado directamente a un saber que se construye mediante las vivencias y/o experiencias que les otorga su estructura social, las circunstancias históricas, y por supuesto, el lugar que habitan; lo cual también define de qué tipo de campesinos o de cual Nueva Ruralidad se está hablando.

Los niños también son testimonio vivo de esa N. R, ya que por medio de este proceso que hemos llevado a cabo a través de la secuencia didáctica en Lengua Castellana, hemos desarrollado argumentos para que estos puedan decir “Ahora todo ha cambiado”,

“Nuestra niñez ha sido distinta con respecto a la de nuestros padres, tíos o abuelos”, “Nuestras formas de vida son diferentes”. Conclusiones a las que pudieron llegar, gracias a los diálogos que sostuvieron con sus familias.

A lo largo del proceso conceptualizábamos en la escuela y con los testimonios de nuestros invitados evidenciábamos los saberes y la cultura que queríamos que nuestros estudiantes asimilaran de forma consciente.

La visita de un invitado llamado José Libardo Valencia (sociólogo de la U de A), permitió a los niños reconocerlo como un campesino del municipio de la Unión, llevaba puesta una ruana y les compartió fresas de su finca, les preguntó si conocían las caracolas, cuáles eran sus casas, quienes eran sus depredadores. Chepe, como le decían los niños, leyó el cuento “Las caracolas de San Francisco” cuento de su autoría motivado por un trabajo de memoria histórica en el Municipio de San Francisco (Antioquia).

A cada niño le repartió un dibujo de un caracol en cartulina para colorear, les habló acerca de las problemáticas que pueden existir en las diferentes regiones de nuestro país Colombia, les mencionó que el municipio del cual somos habitantes ha sido testigo de una violencia que permea nuestra historia; manifestó que el desplazamiento fue una realidad que algunas personas carmelitanas tuvieron que enfrentar, a partir de ello surgió un conversatorio donde los niños asentaron una realidad o historias que les han contado sus padres.

En la socialización se les preguntó a los niños cómo era posible que un caracol le hubiese contado la historia a Chepe, llegándose a la conclusión de que los cuentos, fábulas y/o leyendas de tradición oral son muchas veces un disfraz que se hace de las historias verdaderas que le suceden a una población particular, ya que encierran en su significado una realidad que muchas veces no puede ser contada “abiertamente” pese a los posibles peligros que surgen si no se hace de forma metafórica.

De dicho conversatorio, los niños dijeron frases como “A nosotros también nos echaron”, “¿Eso si pasó de verdad?”, “La vida de los caracoles es muy parecida a la de nosotros”. Estos comentarios dejan entrever una de las necesidades con las que debe acarrear la educación, incluso desde la lengua castellana, puesto que generar en los educandos la necesidad de conocer la historia de su municipio, develando lo que hay detrás de estos cuentos es tarea esencial del educador, él está llamado a generar dudas y cuestiones que lleven a los educandos a querer saber más sobre su identidad y que reconozcan que esos saberes que ellos traen consigo a la escuela son valiosos y pueden ser usados para diversos ejercicios en relación con las prácticas socioculturales del lenguaje (lectura., escritura y oralidad).

Escogimos a José Libardo Valencia para esta actividad de educación popular, porque lo consideramos hábil en la forma de abordar temas relacionados con la identidad, memoria colectiva e histórica; además de ser un buen representante de las costumbres campesinas. Con su presencia en el salón de clase queríamos que los estudiantes se sintieran

familiarizados con una persona, que a pesar de ser un profesional, se sigue reconociendo orgullosamente como campesino.

Con esta actividad se contribuyó a que los niños tuvieran una percepción más clara acerca del contexto carmelitano en las décadas anteriores cuando el común denominador era la violencia, lo cual muchos estudiantes pudieron recordar mediante la intervención de Valencia y los saberes previos que sus padres de familia les habían compartido.



*Imagen 12. Caracolas pintadas por los estudiantes*

En cuanto a las caracolas coloreadas, se hizo notorio el lenguaje de los niños, en las cuales se dejó entrever que aunque a todos se les haya dado la misma figura, hubo gustos e imaginación a la hora de pintarlos, situación que denotaban la diversidad y las posibilidades de creatividad a nivel individual.

De lo anterior se desprende que la N.R en concordancia con el campo educativo, tiene unas especificidades de las que el docente se puede valer para enriquecer y revalorar

ese saber campesino. Puesto que se piensa que la educación debe tener siempre presente como interrogante el contexto sobre el que se habita, asunto que involucra aspectos vivenciales del estudiante y una posición por parte del docente, el cual en su ejercicio cotidiano tiene unas influencias en el sentido político, donde puede optar por tomar la diversidad como enriquecimiento de la sociedad y la cultura, teniendo en cuenta que el ejercicio de educar al otro, es formar un sujeto con inquietudes, permitiéndole preguntarse por sí mismo, que hace que sea un sujeto político que participa como actor social.

Respecto al área de Lengua Castellana debemos particularizar diciendo que a veces los temas que tratamos con los chicos parecieran estar desarticulados con su vida por fuera de la escuela, asunto que vuelve tedioso el aprender, es decir, pareciera que todo lo que constituye al estudiante como sujeto de saber fuera únicamente lo planteado conceptualmente en el aula, pero realmente estamos anulando toda la creatividad o el saber que desde su identidad, ellos pueden aportar. Estamos seguras que la escuela no debe ser nunca un ente aislado del contexto socio-cultural de los educandos, por el contrario, debe brindar las herramientas necesarias para que todos podamos reconstruir y construir la historia que nos involucra directamente como seres partícipes de una comunidad.

En este sentido, relacionamos el conocimiento entre otras perspectivas como esas conceptualizaciones, definiciones o teorías que los estudiantes desarrollan en la escuela y que pueden enriquecer ayudándose de su universo simbólico, en suma de ese saber experiencial que les puede brindar el contexto socio-cultural. De allí se desprende que en contextos rurales, por ejemplo, se aproveche ese saber campesino entendiéndolo como lo

plantea Fals Borda citado por Jesús Núñez (2008) un "conocimiento empírico, práctico, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales; aquel que ha permitido crear, trabajar e interpretar el mundo con los recursos de la naturaleza".

Los saberes campesinos se pueden entender de diversas maneras, pero en su mayoría siempre provienen de la experiencia; es muy difícil encontrar en sus referentes teorías formales. Sus sabidurías no están enmarcadas o especializadas en una sola disciplina, ya que cuentan con saberes esenciales para la vida que se enmarcan en la naturaleza, historias locales y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural.

Bertha Salinas Amescua & Aurelio López Malo Vigil (2012) plantean la importancia de que en países con fuertes culturas rurales como lo es la campesina, en las cuales hay varios casos de analfabetismo, se distinga entre la escolaridad formal y la falta de educación; ya que por el hecho de no haber tenido formación académica no significa que no posean una educación frente a la vida, puesto que ellos a través de las acciones aprenden y van consolidando sus apropiaciones a lo largo de la vida.

Es así como reconocer que los saberes campesinos provienen de la experiencia y de las múltiples situaciones que les ha forzado a vivir en condiciones extremas, en las que su saber medicinal, agrícola, identitario, mitológico, entre otros; les ha posibilitado satisfacer sus necesidades básicas y superar las adversidades, logrando conservar su memoria

colectiva, en tanto se comparten entre los habitantes una cultura, un saber que ha sido pasado de generación en generación.

Cuando empezamos a vislumbrar los resultados de lo que habíamos logrado fue gratificante, puesto que estábamos llevando a la práctica lo que Paulo Freire (2010) recomienda a los que pretenden enseñar y es la importancia del hablar y del escribir. Nadie aprende a caminar sin caminar, hay que estimular a los niños a “que cuenten sus historias, que reinventen los cuentos populares de su contexto” (p. 132) y en cuanto a la escuela menciona que “no puede prescindir del conocimiento de lo que sucede en el contexto concreto de sus alumnos y de sus familias” (p.133).

El proceso que cada niño hacía era realmente complicado dado que tenía que traer a colación recuerdos, debía ser claro con su historia porque de lo contrario sus compañeritos de clase le cuestionarían una y otra cosa o pensarían que estaba mintiendo (como fue el caso de uno de ellos). Así no podían dejar dudas o cavos sueltos, lo que requería ser lo suficientemente convincente.

El saber campesino, es para la educación rural un motivante para que los estudiantes aprendan desde aquello que se les hace más cotidiano, familiar y cercano. La escuela debe liberarse de esa fuerte presión por descampesinar, ya que en nuestro contexto hay demasiadas probabilidades de volvernos más dependientes con respecto a los modelos occidentales. La educación debe hacernos más críticos y más autónomos, para así

garantizar un desarrollo que sea sostenible o al menos alternativo frente a unas propuestas que enriquecen nuestro lenguaje.

Sabemos que estamos en un momento histórico en el cual lo que se asocia con la tradición es desvalorizado incluso por los mismos estudiantes, quienes no dimensionan la importancia de lo autóctono. La Identidad, el Saber Colectivo y la Oralidad son aspectos que merecen ser trabajados en la Educación, aunque es todo un reto, puesto que implican procesos intercalados de conceptualización y de saberes experienciales o prácticas que incluyan esa cuestión que se preocupa por conocer de dónde provengo, cuáles son mis raíces identitarias, qué caracteriza mi cultura.

Esclarecer estas dudas desde el trabajo mediado por el área de lengua castellana enriquece el conocimiento mientras se disfruta del saber, atenúa esa vergüenza que se siente del pertenecer a una comunidad campesina y lo transforma en orgullo y vinculación. El lenguaje hace que todo lo que aparentemente no tiene significado, recobre importancia y se propicie mayor profundidad y apropiación.

Una raíz es lo que permite que un árbol sea firme, una raíz abonada es buena salud para el follaje, un árbol solo es bello, pero vernos identificados con muchos árboles a la vez, genera en nosotros ese deseo de decir hago parte de ese bosque, el cual hace que mis raíces sean más fuertes, resistentes y de tamaños cada vez más grandes. Lo que la lengua promueve es ese frescor que se siente al llenar el mundo de significados.

Cuando nos atrevemos a escuchar, a defender nuestras posturas, a darle importancia a lo local, empezamos a amar y a fortalecer esas raíces que requieren, desde la pedagogía, la escuela y la relación entre la comunidad académica, unas condiciones específicas para que puedan desarrollarse. En este sentido, Fals Borda (1985) afirma positivamente la experiencia dentro de la escuela en busca de la sistematización y de nuevas aplicaciones de esos saberes a los que se recurre dialógicamente, asunto que nosotras queríamos lograr a partir de los saberes provenientes de los niños.

## **15. HALLAZGOS QUE DEJAN MUCHO POR DECIR Y POR HACER**

Saber que lo que se está construyendo en un aula de clase trasciende el espacio físico que habitamos, que cuando se unen las voces de toda una comunidad en torno a un mismo tema, este se nutre y genera más confiabilidad; que escribir acerca de la historia que es común para todos, nos identifica con la historia de la cual somos origen; hace que consolidemos más nuestra identidad en concordancia con los demás; hace que nos sintamos más arraigados a nuestras raíces identitarias, que respetemos más al otro, que lo reconozcamos como un sujeto de saber que aunque no es alfabetizado, ha sido potencializado con otros saberes que les otorga el hecho de ser testigos de unos cambios de los que pueden dar testimonio y que nos lleva a que avancemos reconociendo ese pasado que nos atañe.

En este sentido, escuchar una historia de boca de otras personas puede convertirse en algo fascinante cuando te permite como receptor volver a un pasado, sumergirte en aquel momento, en dichas circunstancias, viéndote a ti mismo dentro de ella como si esa fuese tu realidad, pues la mente viaja a medida que las palabras van articulando su sonido, más aun cuando sabes que eso que te cuentan hace parte de tu vida, de lo que eres. Sin duda alguna, esto fue lo que experimentamos en nuestro proceso de investigación, la historia que hemos desarrollado a lo largo de nuestro trabajo pasó por nuestro ser, nos permitió conocer muchas cosas de nuestros lugares de origen que no sabíamos y que por supuesto, algún día debíamos saber.

Tanto para los estudiantes como para nosotras fue asombroso reconocer la evolución que han tenido las veredas, luego de las entrevistas en las aulas de clase, surgieron espacios de conversación donde se escucharon comentarios por parte de los estudiantes como: “Yo no sabía que antes no habían carreteras y que la gente tenía que caminar a través de desechos”. Algunas anécdotas ajenas a nuestro presente resultaron llamativas, por ejemplo, escuchar lo que ocurrió cuando las personas vieron por primera vez llegar un carro a la vereda. (Ver video Anécdota de la llegada del primer carro a la vereda <https://www.youtube.com/watch?v=4qyzLe-rRok&feature=youtu.be> )

Es así, que como habitantes de estos sectores, nos vinculamos con este proceso, y de la misma manera que los estudiantes, nos sentíamos atraídas y sorprendidas al escuchar características del pasado de la vereda que no conocíamos. Estas experiencias nos han dejado la sensación de que aún podemos acercarnos con mayor profundidad al pasado de nuestros lugares de origen. A pesar de esto, hemos tenido las posibilidades de comprender lo importante que puede llegar a ser que una persona se reconozca y se asuma como parte de una comunidad para que logre dotar de su herencia cultural.

De este modo, fue muy significativo para nosotras comprobar que desde la escuela se puede reconstruir la historia y hacer a los estudiantes partícipes, responsables y conocedores de su pasado, generando memorias de lo que ha sido y fue su entorno, dando un paso así a la proyección de su futuro. De igual forma, fue muy valioso observar que los

niños se involucraban con las personas de la comunidad, comprendiendo que estas tenían un saber que les podía ser compartido.

Luego de este proceso, podemos decir que nos sentimos gratificadas por lograr que nuestros estudiantes, quienes son parte de una nueva generación, guarden la historia de su entorno rural en su memoria, ya que así quedará la posibilidad de que la trasmitan a otra generación y de este modo nuestro trabajo perdurará y cobrará vida cada vez que alguien sienta curiosidad por conocerla y cada estudiante, cada invitado y seguro nosotras, volvamos a revivirla.

Consumando ahora los hallazgos de esta investigación con relación a cada una de las categorías expuestas a lo largo de este proyecto, podemos decir en cuanto al concepto de identidad, que es de vital importancia que una vereda tenga una historia en la memoria colectiva de la comunidad y que los habitantes la conozcan, pues esta es una posibilidad que les permite a las personas moldear y enriquecerse, generando un sentido de pertenencia hacia su entorno.

Después de esta experiencia consideramos que trabajar la memoria colectiva y la identidad debe ser importante para el área de Lengua Castellana, porque da paso a desarrollar estrategias que además de involucrar a la comunidad en los actos educativos para que los estudiantes adquieran un conocimiento de su entorno, permiten que estos obtengan una formación académica en relación con el área, la entrevista, la anécdota, la

autobiografía, la comunicación verbal y no verbal, la narración oral y escrita; son solo algunos de los logros académicos que se trabajaron con los niños.

Con respecto a la categoría de prácticas orales, podemos decir, que fortalecerla dentro del aula generó buenos resultados, en la medida en que les posibilitábamos a los estudiantes que indagaran y construyeran la historia de su comunidad, ya que esto los comprometía a escuchar, estar atentos y participar. También fue fructífero gracias a que fue el camino más propicio para entablar espacios de diálogos con los campesinos, porque es la forma más habitual de comunicación dentro de estas comunidades.

Asimismo, podemos señalar que la oralidad en el contexto rural debe ser una práctica diferenciada que apunte a lo más cercano al estudiante, su contexto, su familia donde se le valore y respete ese ritmo de vida que de alguna manera es diverso y le ofrece unos saberes autóctonos de su cultura, que demandan un diálogo constante que debe existir entre la escuela, vida cotidiana, saberes previos y por supuesto la vinculación y actuación de los habitantes, estudiantes y docentes a partir de sus voces.

A propósito del concepto de Nueva Ruralidad, pudimos evidenciar que efectivamente hay muchos tipos de ruralidades, y que aun así, las veredas Samaria y Las Garzonas tienen una cantidad de características que hacen que tengan procesos históricos similares, asunto que facilitó la escritura y vínculo entre ambas veredas para este proyecto investigativo. En este trabajo no fue posible hablar de esas diferencias que como veredas también se hicieron

visibles, por ello queda abierta la posibilidad de que se continúe investigando sobre cada una de las veredas, debido a que esto facilitará que se enuncien sus particularidades.

Con relación a la categoría de saber campesino evidenciamos que son múltiples, por lo cual dependiendo de lo que se desee investigar, se debe tener clara la forma en que se obtendrá la información y cómo enfocarla; por ejemplo, si se quiere hablar sobre la historia del lugar que se habita, si se quieren escuchar relatos míticos, cuentos o historias, conocer sobre una determinada planta, sobre saberes medicinales, formas de siembra, entre otras; es preferible hacerlo mediante fuentes orales y delimitar cuál tema será el epicentro, puesto que hay mucho por indagar en relación a estos saberes, los cuales pueden enriquecer y ampliar los conocimientos y temáticas de la lengua castellana.

Además, desde nuestra práctica podemos argumentar que el saber que poseen los campesinos es igual de importante a los conocimientos dados por la academia, ya que tiene toda una carga social y cultural que respalda la esencia de lo que son las comunidades rurales, entonces resulta que siendo un saber que no todas las personas poseen, que puede compartirse y que para muchos se hace valioso, toma un estatus de relevancia que sustenta cualquier investigación que se quiera hacer al respecto.

Como se ha mostrado, rescatar la historia de una vereda implica que la comunidad escolar y extraescolar se inmiscuya investigando sobre ella, dándole una fuerza más potente y sublime al reconocimiento de esos espacios que guardan algo para contarnos, pero siempre y cuando tengamos curiosidad de conocerlos, de preguntar, de inquietarnos por

todo aquello que está ahí, pero que a veces no percibimos (Ver video Recapitulación de la historia de la vereda Samaria [https://www.youtube.com/watch?v=gFpJUJOFc\\_c&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=gFpJUJOFc_c&feature=youtu.be))

Llegando al final de este trabajo, vale la pena concluir que a través de este recorrido aún siguen existiendo retos fundamentales a resolver: ¿cómo lograr que desde la escuela se comprenda que hay que trascender los muros y tener en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes?, ¿cómo concederle un lugar a las prácticas orales dentro del currículo escolar de nuestras instituciones rurales?, ¿de qué manera las formas literarias cuyo soporte es la voz del narrador pueden ser igualmente importantes para el área de lengua castellana?, ¿cómo reconocer elementos propios de la identidad en relatos que perduran en el tiempo?, ¿de qué otra forma se puede rescatar los saberes campesinos? Habrá que leer más allá de la materialidad de los textos:

... y los que no saben leer la naturaleza, los que no saben leer el mensaje del viento, los que no saben leer la luna para la siembra y la cosecha, los que no saben leer las nubes, los que no saben leer el canto de los pájaros que anuncian visita, que anuncian la vida y la muerte, los que no saben leer el agua, los que no saben lo que yo sé, lo que mi abuelo me enseñó ¿entonces ellos qué son? (Jamiy Juagibioy, 2013, p. 95-96)

## 16. ANEXO

Si desea visualizar otros videos que conforman la experiencia de investigación, puede visitar los siguientes enlaces:

➤ Narraciones del pasado:

<https://www.youtube.com/watch?v=StBCKrKWEh0&feature=youtu.be>

➤ Origen del nombre de las veredas:

<https://www.youtube.com/watch?v=BsOnqECg9og&feature=youtu.be>

## 17. REFERENCIAS

Aguilar, M. (2002). Fragmentos de La Memoria Colectiva Maurice Halbwachs. *Athenea Digital*, (2), 1-11.

Benadiba, L. (S.F). *Historia oral, relatos y memoria*. Maipue

Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Chile. *Cinta de moebío*. 23: 204-216.

Castro, F., Forero, D., Daza, D., Pazos, R., Gómez, P., Capera, D., & Ardila, S. (2003). *Aprender investigando con fuentes orales*. Nodos y nudos, 2 (14), 38-43.

Centro Educativo Rural Samaria. (2005). *PEI*. El Carmen de Viboral, Antioquia.

Centro Educativo Rural Samaria. (2012). *Plan de área Humanidades Lengua Castellana*. EL Carmen de Viboral, Antioquia.

Centro Educativo Rural Samaria. (2008). *Manual de convivencia*. EL Carmen de Viboral, Antioquia.

Centro Educativo Rural Centro Educativo Comandante Ignacio Gallo. (2006). *PEI*. EL Carmen de Viboral, Antioquia.

Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo. (2010). *Plan de área Humanidades Lengua Castellana*. EL Carmen de Viboral, Antioquia.

Centro Educativo Rural Comandante Ignacio Gallo. (2005). *Manual de convivencia*. EL Carmen de Viboral, Antioquia.

Farah, M., & Pérez Correa, E. (2004). Mujeres rurales y nueva ruralidad en Colombia. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, (51), 137-160. Recuperado de [http://www.javeriana.edu.co/ier/recursos\\_user/documentos/revista51/137\\_160.pdf](http://www.javeriana.edu.co/ier/recursos_user/documentos/revista51/137_160.pdf).

Fals, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Colombia: Editorial presencia.

Freire, P. (2002) «Novena carta: Contexto concreto-contexto teórico», en *Cartas a quien pretende enseñar*, Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 112-127.

Giménez, G. (S.F). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

González, A. (2009). *Identidad Nacional: Arqueología de los Relatos Oficiales del Museo del Oro*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

- Grammont, H. (2004). La nueva ruralidad en América Latina. *Revista mexicana de sociología*. Año 66. (Número especial), 279-301.
- Huchim, D., & Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación* 13 (3), 1-27. Recuperado de [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/investigacion-biografico-narrativa-alternativa-para-estudio-docentes-huchim-reyes\\_01.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/investigacion-biografico-narrativa-alternativa-para-estudio-docentes-huchim-reyes_01.pdf)
- Jamioy, H. (2013). Entre la antigua y la nueva palabra, nuestros mundo. Leer para comprender, escribir para transformar, 1ra. Ed. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 95-100.
- Larrosa, J. (1996). Narrativa, identidad y desidentificación. En *literatura y Formación, La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación* (pp. 461- 482). Segunda Ed. LAERTES S.A.
- Lindenberg, M. N. (1998). Sobre las huellas de la voz. España: Ediciones MORATA, S.L.
- Llambí, Luis (2004), “Nueva ruralidad, multifuncionalidad de los espacios rurales y desarrollo local endógeno”, en Pérez, E. y Farah, M.A. (comps.), *Desarrollo rural y nueva ruralidad en América Latina y la Unión Europa*, CIRAD, Pontificia Universidad Javeriana, Javegraf, Bogotá, pp. 91-107.
- Llambí, Insua L., & Pérez, Correa., E. julio-diciembre (2007). Nuevas ruralidades y viejos campesinismos. Agenda para una nueva sociología rural latinoamericana. *Cuadernos Des. Rural*, Bogotá (Colombia), 4 (59), 37-61. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/desarrolloRural/article/view/1215>

Link, Thierry (2001), “El campo en la ciudad: reflexiones en torno a las ruralidades emergentes”, en Edelmira Pérez Correa, María Adelaida Farra Quijano, Nancy Adriana Castillo Rodríguez, César Ortiz Guerrero, Janet Patricia Muñoz, Diana Lucía Maya Vélez, *La nueva ruralidad en América Latina*, tomo II, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, pp. 37-53.

Lemke, J. (1997). *Aprender a hablar ciencia Lenguaje, aprendizaje y valores*. Recuperado de [http://books.google.com.co/books?id=32eRbw6gLYEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.co/books?id=32eRbw6gLYEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Lorente, P. G. (2009). *Didáctica crítica y comunicación. Un diálogo con Habermas y la escuela de Frankfurt*. Barcelona: Octaedro.

Lamus, A. (2008). *Los y las estudiantes como protagonistas del aula, una propuesta para hacer de la oralidad un proceso consiente* (tesis de pregrado) Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

MEN. (2003). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de educación nacional.

MEN. (2003). *Estándares Básicos en competencias en Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación.

Moreno, V. (2004). *La oralidad en el aula*. TK (16), 163-169. Recuperado de <http://asnabi.datamina.net/revista-tk/revista-tk-16/25moreno.pdf> el día 19 de septiembre de 2014

- Núñez, Jesús. Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural. *Investigación y Postgrado* [online]. 2008, vol.23, n.2, pp. 45-88. ISSN 1316-0087. [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872008000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872008000200003&script=sci_arttext)
- Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: Implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado*, 19 (2), 1-30. Recuperado de <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872004000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200003&lng=es&nrm=iso)>. El 28 de noviembre de 2013.
- Peralta, S., Chauquí, A., & Urien, L. (2003). Tú eres yo, nosotros somos ustedes y para recobrar nuestra identidad nos necesitamos mutuamente. *Nodos y nudos*, 2 (14), 24-30.
- Pérez, A. (Noviembre, 2004). Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política. s.n. Conferencia llevada a cabo en el Congreso Nacional de Lectura- FUNDALECTURA, Universidad del Valle, Colombia.
- Pérez, A. (2006). Hábitos de Lectura en Colombia Resultados Relevantes Desde la Escuela y Algunas Hipótesis Explicativas. *Hábitos de Lectura y Consumo del Libro en Colombia*. Recuperado de [http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria\\_edu/2021076/und\\_1/pdf/lectura7m1estacion.pdf](http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021076/und_1/pdf/lectura7m1estacion.pdf)
- Pérez, A. (2007). *Lenguaje, ciudadanía y democracia: ¿qué le corresponde hacer la escuela?* Conferencia presentada en el marco de la primera cohorte de las líneas de investigación Comunicación y Educación de la Maestría en Educación.
- Pérez, Edelmira (2001), “Hacia una nueva visión de lo rural”, en N. Garriacca (comp.), *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*, Clacso-ASDI, Buenos Aires, pp. 17-29.

Restrepo, L. (2013) *Niños y familias del contexto educativo rural: una experiencia desde la adquisición de la lengua escrita* (tesis de pregrado) universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Salinas, Bertha., & López, Aurelio., (2012). Los saberes campesinos y la universidad: ¿vía para el desarrollo sostenible, la independencia intelectual y la interculturalidad?