



**Sentidos sobre las Infancias y su Educación en Contextos de Pobreza y
Vulnerabilidad de Maestros de un Centro Educativo Rural**

Osiris Yohana García Serpa
Katy Yulieth Muñoz Herrera
Eliana Patricia Mercado Romero

Trabajo de grado para optar al título de licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesor

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

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Caucasia, Antioquia, Colombia
2022

Cita

(García Serpa et al., 2022)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

García Serpa, O., Mercado Romero, E., Muñoz Herrera, K.. (2022). *Sentidos Sobre Infancia y la Educación En Contextos de Pobreza de Maestros de una Institución Educativa del Municipio de Caucasia* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Caucasia, Antioquía.



Centro de Investigación Educativas y Pedagógicas, Universidad de Antioquía.



Centro Documentación Facultad Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

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

Dedicatoria

En primer lugar, a Dios, por darme salud y vida para culminar con el mayor de los éxitos mi carrera universitaria. En segundo lugar, se lo dedico a mi madre Ide Herrera, mujer guerrera que estuvo conmigo, apoyándome en cada una de las etapas que atravesé durante todo este recorrido de cinco años, me inspiró a ser mejor persona, a nunca dejarme caer por los obstáculos de la vida y luchar día a día por cumplir mi gran sueño de convertirme en una profesional.

Katy Yulieth Herrera

A mi madre Eulides Romero quién fue la primera persona que me motivó y me apoyó desde el primer momento en que decidí emprender este camino y que ahora desde el cielo sigue siendo mi mayor inspiración y mi fortaleza para nunca rendirme.

Mami te amo mucho, todo te lo debo a ti

Eliana Mercado Romero

A mi gran amor, mi madre Modesta, quien me enseñó a luchar aspirando siempre a lo más alto y a los sueños nunca renunciar. A dios doy gracias por concederme tu compañía, tu apoyo aún en la distancia y sabias palabras en los momentos de angustia.

Osiris García

Agradecimientos

Mi agradecimiento va dirigido principalmente a Dios, por darme vida, salud y las fuerzas necesarias para seguir adelante y nunca rendirme ante el mínimo obstáculo que se presentó. Agradezco grandemente a mi madre por su amor, compañía, comprensión y sobre todo por creer en mí, en qué lo lograría.

También quiero agradecer a mis amigas, mis compañeras fieles, gracias porque siempre estuvieron a mi lado, juntas logramos un sueño que construimos de manera individual.

Igualmente, agradezco a todos los funcionarios de Universidad de Antioquia, Maestros y Maestras, Administrativos, Empleados, etc, personas que desde sus respectivas áreas del conocimiento u oficios me brindaron su mayor amor y compañía en todo este trayecto.

Katy Yulieth Muñoz Herrera

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por darme vida y salud para poder cumplir este sueño tan importante en mi vida. A mis familiares quienes estuvieron incondicionalmente en todo este proceso arduo y nunca dejaron de confiar en que lo lograría. A mis dos compañeras de trabajo de grado, que se convirtieron también en mis amigas, gracias por ser un apoyo incondicional durante todo este tiempo. Y por último y no menos importante a la profesora Diana Aguilar, quién fue un gran ejemplo de vocación y amor por la docencia.

Eliana Patricia Mercado Romero

A Dios por su amor, misericordia y por concederme los deseos de mi corazón.
Al Centro Educativo Rural por permitirnos realizar nuestra investigación y a los maestros y maestras que participaron, nos acogieron con cariño y buena disposición.

Osiris García

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
1. Planteamiento del problema	9
1.1. Estado del Arte	18
2. Justificación	32
3. Objetivos	33
3.1. Objetivo general	33
3.2. Objetivos específicos	33
4. Marco teórico	34
5. Metodología	40
5.1 Paradigma investigativo	40
5.2 Fases de la Investigación	43
5.2.1 Diseño y Validación	44
5.2.2 Trabajo de Campo	45
5.2.3 Análisis y Triangulación	46
5.2.4 Estructura y divulgación	47
5.2.5 Población	47
5.2.6 Consideraciones éticas	50
6. Resultados	51
6.1 La Ruralidad desde las Voces de los Maestros y las Maestras	52
6.1.1 Ruralidades dispersas y alejadas	58
6.1.2 Ruralidades en Relación con sus Prácticas Económicas y Culturales	65
6.1.3. La Ruralidad ¿Un contexto Vulnerable?	69

	5
6.2 ¿De qué Infancias Hablan los Maestros y las Maestras?	79
6.2.1 La infancia como una Etapa Eterna, Bonita e Inocente	80
6.2.2 La infancia como sujetos abiertos al aprendizaje	82
6.2.3 La infancia Como Sujetos Maleables (página en blanco)	83
6.2.4 La infancia, Una Experiencia Unívoca	84
6.2.5 Niño Rural vs Niño Urbano	86
6.2.6 Infancias Empobrecidas y Vulnerables	
92	
6.2.7 Infancias Con Capacidades y Saberes	104
6.3 La Educación Desde La Experiencia de Maestros y Maestras Rurales	108
6.3.1 La Escuela Como Oportunidad De Socialización	109
6.3.2 Metodología De Enseñanza En El Contexto Rural	
112	
6.3.3 Diferencias entre la educación rural y urbana desde sus posibilidades y recursos	117
6.3.4 La Educación Rural Como Reproductora De Desigualdades Sociales	
119	
6.3.5 ¿Qué Significa Ser Maestro En La Ruralidad?	
6.3.6 La Escuela Como Un Lugar De Acogida	
6.3.7 La Educación Rural Como Oportunidad De Adquirir Conocimientos	129
6.3.8 Contextualización y Globalización	134
7. Conclusiones y Recomendaciones	139
8. Referencias	143

Resumen

Este trabajo de grado presenta los resultados de la investigación “Sentidos Sobre las Infancias y su Educación En Contextos de Pobreza y Vulnerabilidad de Maestros de un Centro Educativo Rural”, la cual surge por un interés en conocer las realidades educativas de contextos rurales, con el fin de caracterizar e identificar los sentidos sobre la infancia y educación de maestros del municipio de Cauca, Antioquia. Esta investigación de corte cualitativa se desarrolló desde el enfoque fenomenológico- hermenéutico, que busca pensar y reflexionar críticamente sobre las experiencias vividas. Algunos de los hallazgos más representativos fue encontrar que el contexto urbano se ha convertido en un referente para pensar en la educación y en las infancias que se encuentran en contextos rurales; reconocer en las voces de los participantes distintos sentidos frente a las maneras de concebir a los niños y las niñas, que alimentan ideales generalizantes y orientan sus prácticas de enseñanza; evidenciar en los relatos de los maestros y las maestras el papel fundamental de la educación en contextos rurales porque esta permite: la apertura de los niños y las niñas al mundo, la posibilidad de adquirir conocimientos y el escape de sus problemas “un lugar de acogida”. En definitiva, esta investigación fue fundamental para problematizar las concepciones que subyacen en las prácticas educativas de los maestros y las maestras y a su vez mostrar la importancia de comprender lo que ocurre en los contextos rurales para situar las prácticas pedagógicas que estos desarrollan.

Palabras clave: educación, desigualdad, infancia, maestro, pobreza, vulnerabilidad

Abstract

This degree work shows the outcomes of the research "Meanings about the childhoods and their education in poverty and vulnerability context of professor in countryside education center" which comes up for a real interest of knowing the education realities in countryside context, with the main purpose of distinguish and identify the meanings about the childhood and education of professors in the Caucasia, Antioquía township. This research is qualitative and it developed from the phenomenological-hermeneutic approach, which is seeking for a critical and reflexive mindset specially for the live pass experiences. Some of the most valuable findings was to realize that the urban context has become in a symbol to thinking about the education and the childhoods that are found in a countryside context, and also to recognize that the speech of the people involved in this research has different meanings when comes about the way they conceive the kids, which also power up main ideas and guide their teaching practices. To get to know the stories of the professors is a cornerstone when we are talking about education in a countryside context because this allows an opening to the kids to the world and the real possibility to acquire pretty good knowledge and a way out of their problems, something we might call a "safe place". To wrap up, this research had a good interest problematizing the conception that underlie the educational practices of the professors, and also showing the importance of understand what is going on in countrysides context, to place the pedagogical practices that they develop.

Keywords: education, inequality, infancy, teacher, poverty, vulnerability

Introducción

La investigación que se presenta a continuación buscó comprender los sentidos sobre infancia y educación de maestros rurales, partiendo del supuesto de que los sentidos que han construido los maestros y las maestras desde su experiencia vivida orientan sus prácticas de enseñanza. Por esta razón en esta investigación nos interesamos por escuchar las voces de los maestros, quienes son los que permanecen en contacto con las infancias y sus realidades, de esta manera poder comprender y problematizar las concepciones que subyacen en las intervenciones educativas que los participantes desarrollan.

Más adelante se expone el planteamiento del problema, el estado del arte, la justificación, los objetivos, el marco teórico, la metodología y los hallazgos más representativos, estos se organizaron en tres apartados; el primero de estos, titulado *La ruralidad desde las voces de los maestros y las maestras*, presenta relatos de los participantes sobre su experiencia en la ruralidad, que dan cuenta de una pluralidad de ruralidades, las cuales no son reconocidas. El segundo capítulo *¿de qué infancias hablan los maestros y las maestras?* muestra los resultados de la investigación enfocados en identificar los sentidos de infancia, dando cuenta de las categorías emergentes. Y, el tercero llamado *La educación desde la experiencia de maestros y maestras rurales* aborda las diferentes nociones que tienen los participantes sobre la educación, las cuales permitieron categorizar los sentidos que orientan sus prácticas de enseñanza y al final de este se presentan unas conclusiones y recomendaciones producto de este proceso.

1 Planteamiento del problema

En las siguientes líneas pretendemos expresar los argumentos que respaldan nuestro interés investigativo el cual se basa en comprender *Los sentidos del maestro sobre las infancias en contextos socioeducativos de pobreza*, en el siguiente orden, primero se traerá a colación una descripción del contexto que fue el escenario para el desarrollo de este proyecto investigativo, este se iniciará trabajando desde una perspectiva general y luego más específica en relación con el contexto a indagar. Seguido a esto, abordaremos algunos conceptos claves en torno a nuestro objeto de estudio y por último mencionaremos por qué es importante este estudio.

Antioquia es uno de los departamentos más grandes del país con 63 600 km² y está considerado como el departamento más poblado de toda Colombia, el cual se encuentra dividido en 125 municipios, distribuidos en 9 subregiones, las cuales son Magdalena medio, Nordeste, Norte, Occidente, Oriente, Suroeste, Urabá, Valle del Aburrá, y por último la de nuestro mayor interés Bajo Cauca. Este departamento es uno de los más prósperos y un gran promotor de la economía colombiana, su productividad se debe principalmente a la diversificación de fuentes de ingreso, como lo es el turismo, la producción cafetera, la ganadería, la minería, la industria textil, entre otras. (Canelon,2020). Sin embargo, no todo es tan positivo, Antioquia a pesar de ser un departamento con mucho progreso, también se ha visto muy afectado por la violencia, según una publicación del Centro Nacional de Memoria y Conflicto, “Antioquia se encuentra entre los departamentos con mayor cantidad de eventos de violencia con el 50,92% de las víctimas de la región en el mismo periodo, que corresponden al 22,12% del total nacional” (Centro Nacional de Memoria Histórica,2021)

Otras cifras relevantes son las siguientes:

En cuanto al reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes, Antioquia presenta el mayor número de casos, a saber, 699 eventos de los cuales 787 personas fueron víctimas, lo cual corresponde al 13,7% del total de los casos sucedidos en el país entre 2001 y 2020. Igualmente, es el departamento con el mayor número de casos de secuestro en este mismo periodo, con un total de 2.803, los cuales han dejado 3.397 personas afectadas lo que corresponde al 20,6% del total de víctimas en el territorio colombiano. Es el departamento con mayor número de casos de violencia sexual, con un total de 1.470 casos, es decir, un 14,7% del total de casos del país, dejando 1.500 víctimas. (Centro Nacional de Memoria y Conflicto, 2020, p 12-13)

Lo anterior lleva a considerar que el departamento de Antioquia es un contexto de contrastes, que deja en evidencia problemas sociales de desigualdad que no se resuelven sólo desde una perspectiva económica, sino que requiere procesos de reconfiguración de los espacios sociales y culturales. Específicamente, en lo concerniente a la subregión del Bajo Cauca, desde nuestra experiencia y otros testimonios, podemos afirmar que es una de las subregiones más reconocidas por la incidencia del conflicto armado y otras situaciones desfavorables que convierten este espacio en un territorio que alberga muchas poblaciones vulnerables. “Bajo Cauca una subregión donde mandan los ilegales” (El espectador, 2019). Debido a que los seis municipios que la conforman (Nechí, El Bagre, Zaragoza, Caucasia, Tarazá y Cáceres) a lo largo de los años han sido influenciados por problemas sociales que afectan directamente a sus comunidades; a causa de la presencia de grupos al margen de la ley, como Los Paisas, la banda de Sebastián, Los Rastrojos, Águilas Negras y las Autodefensas Gaitanistas de Colombia (Defensoría del Pueblo, 2018), que en años recientes se han disputado el control de la zona.

Según residentes y líderes sociales de los diferentes municipios, los problemas sociales presentes en el Bajo Cauca son: la falta de seguridad y orden público, el acceso limitado a la educación y salud, abandono rural, entre otros. (Notisegovia, 2019). Problemas que se explican de manera más amplia en la siguiente gráfica:



Fuente: imagen tomada de un artículo noticiosos Notisegovia, 2019

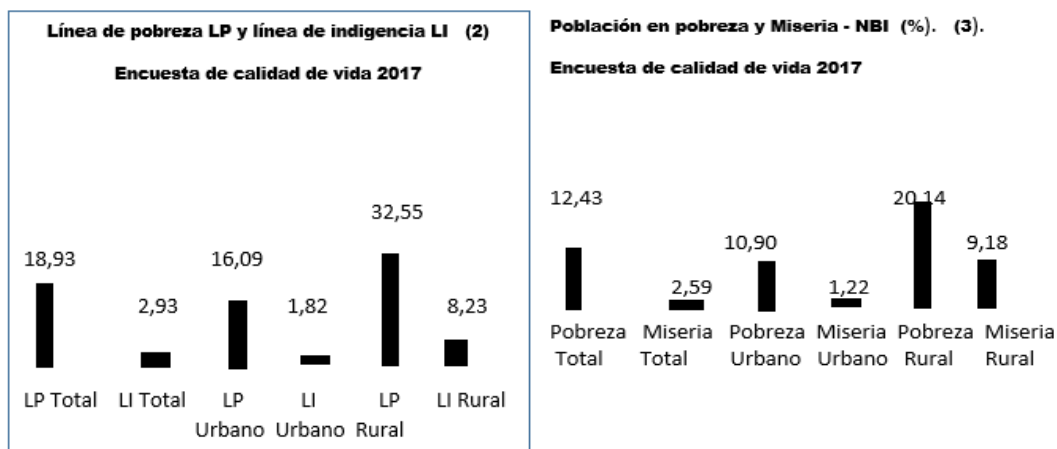
El municipio Caucasia es considerado como la capital del Bajo Cauca Antioqueño, por tener en primer lugar, una ubicación central muy privilegiada que le permite impulsar su capacidad comercial de una manera más amplia en comparación a los demás municipios. En cuanto a la economía de este municipio, se debe expresar que según el Plan de desarrollo municipal (2020) Caucasia es el eje de la actividad comercial del Bajo Cauca y el de mayor densidad de población de la región. La pesca, la agricultura y la minería fueron los sectores básicos al comienzo de su vida; en la primera mitad del siglo, su desarrollo estuvo ligado al río Cauca y más tarde el desarrollo de la economía se da de forma paralela con la construcción de la troncal de occidente; la minería es el sector que lo impulsa definitivamente a alcanzar por cinco años consecutivos el título de Municipio mayor productor de oro en Colombia, pero al mismo tiempo la explotación del oro lo llevó a la crisis económica y ambiental, (pp. 69-75).

Además, según cifras más exactas del Plan de desarrollo municipal (2020) El municipio de Caucasia cuenta con 3.525 hectáreas destinadas al cultivo del sector agrícola, 132.500 hectáreas para la producción pecuaria, (carnes, leche, peces ... y para la actividad minera el 68,76 del área superficial se encuentra ocupada por solicitud de mineros, lo que refleja el gran aporte en generación de regalías al país por metales preciosos (pp.158-159).

A pesar de estos desarrollos económicos el nivel de pobreza según el DANE, este municipio, “tiene una medida de pobreza multidimensional de un 36,0 %, teniendo en cuenta los indicadores de analfabetismo, barreras de acceso a la educación, rezago escolar, barreras a servicios para cuidado de la primera infancia, trabajo infantil, sin aseguramiento en salud y demás. Según el Plan de desarrollo municipal, (2020), en cuanto a la educación del municipio de Caucasia se presenta varios desafíos en cuanto a su calidad, cobertura y permanencia escolar, aspectos que se ven reflejados en mayor medida en las zonas consideradas de difícil acceso, como lo son corregimientos y veredas” (pp.240). Lo anterior se da como consecuencia inicialmente de la lejanía de estos espacios con el casco urbano, por falta de acciones que busquen minimizar estas situaciones, pues muchos actores han llegado a expresar que existe un abandono rural que no se limita únicamente en el ámbito educativo. Un habitante en un artículo noticioso de Notisegovia (2019), expresa que no hay puestos de salud, poca atención de educación primaria en las comunidades pertenecientes a la ruralidad, que sus centros educativos requieren mejoramientos y que el desarrollo del campo debe ser impulsado, pero no hay nadie que haga algo.

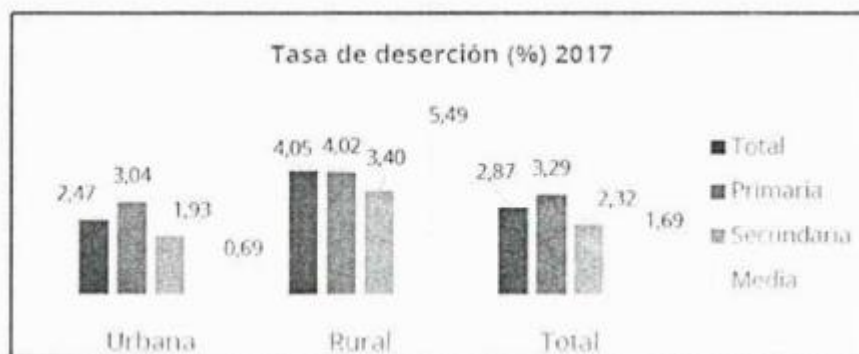
A partir de lo anterior se hace evidente la existencia de brechas de desigualdad entre las zonas urbanas y rurales, (espacios rurales más vulnerados) permitiendo que las comunidades adscritas en estos espacios cuenten con menos posibilidades para mejorar su calidad de vida y esto

se ve expresado en las estadísticas según el DANE, donde se evidencia una gran diferencia entre lo rural y lo urbano.



Fuente: Imágenes tomadas de Plan de desarrollo Caucaasia 2020-2023 pp.80

La brecha de desigualdad en la educación expresada previamente, hace alusión a una gran diferencia en la calidad educativa entre los contextos mencionados, para ejemplificar esto, traemos a colación algunas cifras que demuestran dicha desigualdad;



Fuente: Imagen tomada del Plan de desarrollo Caucaasia 2020-2023 pp.124

En definitiva, en la anterior grafica se evidencia que la deserción escolar se presenta en mayor nivel en la zona rural en todos los niveles educativos, siendo en la primaria donde se evidencia el más alto índice de deserción, lo que nos indica que una gran parte de la población infantil se encuentra despojada del sistema educativo, vulnerando así el derecho a la educación, además cabe destacar, que estudiar en la ruralidad pareciera ser un privilegio y que los pocos que tienen la oportunidad de acceder a esta se deben enfrentar diariamente a una serie de impedimentos, como: la lejanía en las que se encuentran las escuelas de las viviendas de los estudiantes, la falta de infraestructura de estas e incluso por la falta de docentes, un claro ejemplo es la lucha de los estudiantes de una institución rural del municipio de Caucasia, quienes cada año deben protestar por la falta de transporte escolar, “Estudiantes del corregimiento de Cacerí, Caucasia protestan por la falta de transporte escolar desde varias semanas atrás” (“NP noticias, 2021”). ; “A esta hora los estudiantes de la institución Educativa rural Cacerí protestan cerrando la vía que conduce de Caucasia a Bagre, debido a que no cuentan desde hace dos semanas con transporte escolar” (“NP noticias,2018”).¹

Esta brecha educativa se hace también visible en la disponibilidad de recursos, lo cual permite que la infraestructura de las instituciones educativas rurales en muchos casos no sea adecuada, dado que estas no se encuentran en las mejores condiciones físicas, limitando en muchos casos la atención a los estudiantes. En otras palabras, se puede decir que muchas de las instituciones educativas rurales no cuentan con espacios físicos seguros.

Con todo lo dicho hasta este punto, se puede decir que Caucasia y sus alrededores son un territorio de vulnerabilidad y de desigualdades sociales, circunstancia que nos mueve e incita al

¹ NP Noticias Online, es un medio de comunicación independiente que tiene como propósito informar sobre los acontecimientos más relevantes de la subregión del Bajo Cauca y del país.

trabajo en este territorio, donde día a día las personas y aún más la población infantil debe enfrentarse o recibir influencias de situaciones desfavorables provenientes de su contexto, que afectan directamente sus posibilidades de desarrollarse y crecer.

Los conceptos claves de nuestro objeto de estudio son en primer lugar *la educación*, ya que, a pesar de las problemáticas en relación a su cobertura y calidad ya expresadas, es la encargada de brindar un lugar para la formación moral e intelectual de las personas, con el fin de que éstas puedan tener un mejor futuro, pues en Colombia según la Ley 115 (1994) , esta se define como “ un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1). Desde esta perspectiva, se puede decir entonces, que la educación es un gran motor del desarrollo personal y social.

Por lo anterior, *la escuela* se convierte en un elemento fundamental en escenarios de vulnerabilidad, debido a que esta es el lugar y tiempo donde se suspende el presunto orden natural desigual, donde los estudiantes pueden abandonar todo tipo de reglas relacionadas con lo sociológico, económico, lo familiar y cultural y así, conectarse a un presente sin expectativas y exigencias relacionadas a un lugar fuera de la escuela. (Simons y Masschelein, 2014) Desde estas afirmaciones, la escuela se convierte en un lugar de acogida, de amor, y protección de las infancias en plural, pues eso que nosotros llamamos infancia, no representa lo mismo ni es vivido de la misma manera en todos los grupos humanos. (Colángelo,2004, P.2)

Desde la idea de pluralidad y diversidad de vivir las infancias, *al maestro* se le asigna una responsabilidad pedagógica frente al trabajo con estas poblaciones, en la cual deberá responder oportunamente a sus necesidades, es decir, que el maestro debe transformar sus aulas de clases como un espacio de acogida, diverso y protector, desde la creación de intervenciones que

posibiliten experiencias significativas, a partir de un acompañamiento tolerante, amoroso y respetuoso, lo que es determinante para que las infancias suscritas en ese espacio o territorio, puedan de alguna manera ser resilientes frente a las situaciones de su contexto. Sabiendo esto, consideramos relevante todo lo que pasa por el cuerpo del docente, reconociendo que este no es un sujeto inquebrantable, sino que por el contrario siente temor, desespero, inconformidad, insatisfacción y un sin fin de emociones y sentimientos más, que son propios del enfrentarse a experiencias a veces un poco desesperanzadoras.

Lo expresado nos hace pensar en los sentidos que los maestros tienen sobre las infancias situadas en estos espacios de vulnerabilidad y sobre su educación, dado que las comprensiones que estos tienen permean sus prácticas educativas, es decir, que los significados que los maestros tienen sobre las infancias fundamentan sus intervenciones y sus prácticas educativas. Por ejemplo, si un maestro visualiza a los niños como sujetos de derechos, como protagonistas de sus aprendizajes y como sujetos autónomos, sus prácticas serán entonces flexibles, contextualizadas y muy significativas. En cambio, si el maestro entiende a la infancia como sujetos similares a una “tabula rasa”, en la cual debemos escribir, es posible que sus prácticas estén permeadas por autoritarismo, castigo y demás, debido a que únicamente le interesa transmitir información y no crear conocimiento de manera integrada con los alumnos, sin conocer sus interrogantes, y sin rescatar o tener presente sus formas de pensar y ver el mundo, reproduciendo de esta manera contextos de desigualdad.

Desde lo expresado, el rol del maestro se presenta como indispensable porque tienen la responsabilidad de acompañar, movilizar y presentar a sus estudiantes otras posibilidades, otro camino, donde estos puedan suspender expectativas, problemas y necesidades que están fuera de la escuela, pues como lo menciona Meirieu (2004). Los maestros deben aliarse con el niño y el

adolescente contra todas las formas de fatalidad social, cultural y grupal. No condenarlo nunca a reproducir aquello a lo que parece estar destinado.” (p.272). En otras palabras, el maestro no debe establecer relaciones causales (causa y efecto) en la vida de los niños y niñas, sino que debe hacer todo lo contrario, es decir, problematizar estas situaciones, para así buscar otras posibilidades que le permitan a los niños y niñas ser autónomos en relación a su destino.

Al llegar aquí, se hace necesario expresar que esta investigación es importante porque surge desde un interés propio construido desde las necesidades evidenciadas en nuestro territorio, el cual nos permitió identificar grandes problemáticas que afectan directamente a las infancias, población que es de alto interés para nosotras porque por un lado son estas con las que trabajaremos en el futuro desde nuestro rol como maestras y por otro lado son la población más vulnerable a la influencia de problemas y situaciones desfavorables permeadas por el contexto.

En este estudio el punto de partida es el interrogante *¿Cuáles son los sentidos sobre las infancias y su educación en Maestros de Educación Básica Primaria, en contextos de pobreza y vulnerabilidad de una institución educativa rural del municipio de Caucasia?* donde consideramos que los resultados que esta indagación posibilitó, serán muy importantes para nuestro proceso formativo, ya que, desde la comprensión de estos aspectos podremos construir reflexiones que recojan y den reconocimiento a las experiencias educativas desarrolladas en lugares olvidados y vulnerables, permitiendo así un trabajo en donde las infancias sean las protagonistas sin importar las condiciones que las permea, es decir, de una u otra manera estaríamos incitando a que se piense en la importancia de poner la mirada en las infancias, desde diversos actores.

Es por ello entonces, que pretendemos crear resultados y aprendizajes que favorezcan no únicamente nuestra formación, sino también a la comunidad académica en general, pues los aportes de esta indagación permitirán a nuestro modo de ver comprensiones sobre el trabajo que

desempeñan los maestros en el aula de clases relacionado con la acogida de la diversidad de las infancias y sus necesidades.

1.1 Estado de Arte

En el presente apartado se detalla la revisión realizada para configurar el estado del arte sobre nuestro eje problémico: *Infancias, riesgos y posibilidades en el acceso a la educación y al éxito escolar*, con el fin de delimitar y construir nuestro objeto de estudio. Para hacer posible lo anterior, realizamos el rastreo de información en motores de búsqueda como google académico y en bases de datos de libre acceso como Scielo, Eric, Dialnet y de acceso restringido como Ebsco y Jstor. Para orientar esta búsqueda definimos unos términos específicos que nos permitieron filtrar la información; estos fueron: Vulnerabilidad y Educación, Desigualdad social e Infancias, Políticas Públicas y Crianza, entre otros. Del mismo modo, establecimos un tiempo limitado en la fecha de publicación de estas investigaciones correspondiente al periodo de 2015 a 2021, en la cual cada investigación debía tener explícito sus objetivos, tema problémico, resultados y conclusiones.

A continuación, pretendemos, en primer lugar, mostrar una presentación general de los resultados de cada una de las investigaciones, agrupadas según sus temáticas y factores comunes. Asimismo, traeremos a colación unas conclusiones generales derivadas del rastreo bibliográfico que son útiles para la delimitación y justificación de nuestra investigación. Y mencionaremos algunos interrogantes, vacíos y aprendizajes adquiridos en el análisis de la literatura abordada.

A partir del rastreo bibliográfico expresado anteriormente, se encontraron algunas investigaciones que han realizado aportes interesantes sobre problemas sociales que afectan directamente a las infancias y sus territorios, estas abordan de manera diversa el fenómeno de la

vulneración social en la escuela y otros contextos. Seleccionamos doce investigaciones que desde su singularidad nos permiten, por un lado, conocer las construcciones que se han realizado hasta el momento sobre nuestro tema de interés y por otro, identificar los aportes que estas facilitan, para construir y delimitar nuestro objeto de estudio.

Para hacer más fácil y provechoso este ejercicio se plantearon tres temas a partir de los cuales se agruparon las investigaciones, desde la relación que identificamos en los resultados y aportes que cada investigación ofrece.

Micro Espacio: Reflexiones de la Vulnerabilidad desde las Voces de los Actores

Los aportes de las investigaciones que traeremos a colación en este punto se desarrollan en un espacio en específico, es decir que el ejercicio investigativo que se lleva a cabo, lo desarrollan con una población con características muy relacionadas con su tema de trabajo. Una de las investigaciones más pertinentes en este punto fue la titulada *“hablan los niños vulnerables”* García (2015), donde uno de sus objetivos fue conocer la experiencia de los niños en una escuela con altos indicadores de vulnerabilidad; su principal resultado fue el reconocimiento que se le dio a la escuela como elemento fundamental en escenarios vulnerables y que dentro de esta, el indicativo más frecuente es la deserción que conlleva al fracaso escolar, lo que se considera como un efecto concreto de vulnerabilidad. Desde los aportes y resultados de esta investigación, se resuelve por así decirlo un interrogante que teníamos en común sobre los efectos de la pobreza en las infancias, debido a que, esta afirma que la pobreza es un factor desventajoso para el desarrollo de los niños y las niñas desde la limitación de recursos, en donde resalta que esto no hace a los niños menos

“humanos”, con un desarrollo menos “apropiado” o menos integrados a su realidad, puesto que, desde su observación realizada y en su interacción con los niños y niñas, la autora evidenció a estos como seres lúdicos, conscientes y asombrosamente despiertos a la realidad que los rodea.

Desde esta perspectiva, se puede decir entonces que, aunque la pobreza influye de manera directa en diferentes ámbitos de la vida humana, esto no quiere decir que las vidas de estos sujetos sea una total tragedia, dado a que estas personas desde sus posibilidades crean unas condiciones de vida que les permiten desarrollarse, en la cual esas condiciones que crean o buscan mejorar, varían de acuerdo a la comprensión que tengan sobre pobreza, pues el reconocimiento o comprensión de un fenómeno como es este, se da desde la experiencia con el mismo.

Un trabajo que puede argumentar lo mencionado anteriormente es la investigación “*Análisis de las situaciones de vulnerabilidad de la primera infancia en Caldas: una mirada desde las voces de niños, niñas, padres y agentes institucionales*” realizada por Montoya et al.(2011) quienes rescatan la importancia de escuchar y conocer las percepciones de los actores sobre los problemas en sus propios contextos, porque son ellos quienes experimentan día a día las consecuencias de estos en sus vidas y territorios.

Por ello, Montoya et al. se preguntan *¿Cuáles son las percepciones sobre las situaciones de vulnerabilidad que afectan a la primera infancia en Caldas, desde las voces de niños, niñas, padres y agentes institucionales?* Los resultados obtenidos muestran una diversidad de expresiones que dan cuenta de la influencia que tienen las situaciones de vulnerabilidad en el desarrollo de los niños y niñas en Caldas.

Otra investigación en la cual se retoma las voces de los actores es nombrada como ‘*La crianza en situación de injusticia extrema, una comprensión desde un grupo de cuidadoras*

significativas”. Betancourt y Peñaranda (2018) donde se busca comprender los significados de la crianza desde la realidad social de un grupo de cuidadoras en situación de vulnerabilidad de un contexto llamado Altos de Oriente II. En la información recogida se devela cómo las madres y abuelas interiorizan las violencias y la injusticia extrema como parte de su vida y de sus crianzas, así, se auto reconocen como las únicas responsables de los hechos vividos y de lo que viven, a partir de lo cual no pueden identificar y comprender los factores estructurales que condicionan sus vidas.

El análisis de esta investigación nos permite evidenciar la realidad que muchas familias colombianas viven a causa de la desigualdad y vulnerabilidad en sus territorios, y es la de tener que adaptarse a situaciones desfavorables y desde sus posibilidades tener que crear unas condiciones de vida que les permitan sobrellevar su situación.

Para Claudia Uribe (2020), en su investigación *“los territorios educativos de pobreza y las elecciones familiares de educación para los hijos”* la cual orientó bajo la pregunta *¿Cómo inciden las condiciones del territorio que se habita en la decisión de las familias de educar a los hijos en una institución ajena y distante a su entorno social?*, logró evidenciar que las condiciones del territorio influyen grandemente en los actores que los habitan. Por ello Uribe considera que el territorio es resultado de la relación de los individuos con su contexto inmediato, donde a partir de este enlace por así decirlo se crean unos imaginarios y paradigmas que conforman los sentidos de su cultura.

Para las familias de la investigación, el contexto puede contribuir o entorpecer la calidad de vida de sus integrantes. Por lo tanto, estas familias prefieren enviar a sus hijos a estudiar lejos de casa, en vez de tenerlos en las instituciones cercanas en donde la educación es de poca calidad,

donde hay altas cifras de drogadicción y otras prácticas peligrosas, que pueden limitar sus oportunidades de crecer a nivel personal y académico.

Por ello, estas tres familias, que participaron en este trabajo, permiten que sus hijos se desplacen diariamente a instituciones educativas bastante lejos de sus hogares. Debido a que estas ven a la educación como una gran oportunidad para mejorar sus condiciones de vida.

Incidencia de las Políticas Públicas en la Vulnerabilidad Social y otros Problemas Sociales

En este apartado del documento mencionaremos las investigaciones que tienen como principal objetivo, analizar el trabajo de las políticas públicas con el tema de la vulnerabilidad y otros problemas sociales desde una mirada general. Debido a que su incidencia y papel ha sido cuestionado en relación con el impacto que estas ocasionan en los territorios al cual van dirigidas. Un ejemplo sobre estos cuestionamientos es la investigación *“Vulnerabilidad y desigualdad social en el marco actual de las política de protección de infancia en Chile”*, realizada por Madalena Cornejo (2017), la cual realizó su trabajo investigativo en relación a los discursos actuales sobre vulnerabilidad y desigualdad social asociados a las políticas de protección de infancia en Chile, donde su principal problema era que en las políticas públicas se abordan conceptos a partir de la ideología de mercado, haciendo que no se lograra trabajar los problemas sociales de forma articulada. Uno de los resultados más importantes fue que en la comprensión de las políticas públicas, se le resta visibilidad a aspectos sociales que permean la realidad de los niños, es decir, se maneja dentro de las políticas, unos conceptos idealizados de infancia e incluso de vulnerabilidad, que no están contextualizados en los territorios donde se encuentran las infancias; haciendo que las acciones que se plantean tengan muy poco impacto.

Estos resultados no muy satisfactorios demuestran la importancia de contextualizar ya sean estrategias, proyectos y cualquier actividad que se piense desarrollar en un espacio determinado, pues así su acogida y eficacia será la esperada.

Lo expresado previamente lo argumentamos desde la premisa en que la comprensión de un fenómeno x, en distintos lugares no es la misma y esto es dado gracias a la carga cultural que se tiene en los diferentes territorios. Entonces, si las políticas públicas lograran realizar una acertada representación de conceptos claves como la desigualdad y la vulnerabilidad en las políticas públicas que atienden a la primera infancia, reconociendo las adversidades dentro del contexto familiar y social por las que los niños y jóvenes atraviesan, sería posible generar otras comprensiones acerca de la infancia y de cómo se podría intervenir de manera más significativa, lo que brinda la posibilidad entonces de minimizar la exclusión y la vulneración de otros derechos. Por lo anterior, la autora desde la investigación promueve y nos lleva a reflexionar sobre la importancia de que las políticas públicas estén estrechamente relacionadas con el contexto y la cultura.

Un ejemplo claro de lo venimos evocando es lo evidenciado en la investigación *“Visiones y experiencias alrededor de las infancias y las políticas públicas en contexto de conflicto armado Caso Antioquia”* (Arroyo et al.,2017), donde se reflexiona acerca de los procesos de construcción social de la niñez en contextos de conflicto armado, desde una perspectiva narrativa-generativa de niños y niñas, teniendo como puntos claves los conceptos de paz, reconciliación y democracia. Debido a que, los hallazgos obtenidos fueron muy interesantes, en los cuales, una vez más, se hace explícito que las plurales formas de vivir la infancia de niños y niñas no están contempladas aún en las políticas públicas que les afectan, así como tampoco se ha tenido en cuenta sus voces en las mismas. Dichos resultados son altamente alarmantes pues la población infantil no solo debe ser

comprendida desde una mirada plural y diversa, sino que también como uno de los grupos más influenciado por los diferentes problemas sociales presentes en sus territorios.

De esta manera, se vuelve indispensable el trabajo investigativo con esta población, pues desde los resultados que se obtengan, se pueden extraer entonces aportes importantes que permitan que el punto de partida de cualquier intervención sea situado y de esta manera su impacto sea positivo.

En la investigación “*¿Igualdad en educación infantil?*” (Vélez, 2015), se interrogan acerca de *¿Cómo influyen las desigualdades sociales, económicas, culturales y políticas en las escuelas?* en la cual se hace claramente explícito su interés por realizar un proceso investigativo con la población infantil, pues este trabajo tiene como objetivo realizar una revisión teórica sobre las desigualdades en la etapa infantil, sus causas y consecuencias. puesto que, se evidenció que las desigualdades sociales, económicas y políticas que se presentan en los niños y niñas influyen de manera negativa en el sistema educativo, donde uno de los resultados más interesantes es que la situación de pobreza y exclusión unida a la diversidad cultural del alumnado genera las mayores desigualdades.

En la investigación “*Primera infancia como vamos: identificando las desigualdades para impulsar la equidad en la infancia*” (Quintero, 2015) se hace presente una fuerte preocupación por evidenciar las condiciones de vida y las inequidades que afectan a la primera infancia, más específicamente en Colombia, entonces, aquí podemos mencionar que existe una intranquilidad por conocer y en lo posible, minimizar esos problemas sociales que están teniendo un impacto negativo en la escolarización de los estudiantes. En esta medida se busca que la escuela sea un lugar restaurador, protector y garante de derechos.

En definitiva, siendo así, la escuela suele verse como una oportunidad para todos, pero muchas veces también puede convertirse en un espacio que incita a la vulnerabilidad o discriminación de sus estudiantes, esto, en cuanto al trato que se les brinda, debido a que, en algunas instituciones se puede evidenciar que son etiquetados y señalados de diferentes maneras, ya sea por su conducta, actitud o disposición en el aula de clases. Esto es algo que se llevó a cabo en la investigación, *“Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad”*(Díaz et al.2018), Teniendo en cuenta que la escuela es un lugar donde ocurren situaciones diariamente en relación con las infancias, es desde allí que podemos conocer las problemáticas que se experimentan, para eso los investigadores recuperaron la voz de los actores, reconociendo que son los mismos quienes nos permiten comprender los factores, al estar en contacto con esas relaciones donde se evidencia acoso escolar, aceptación entre pares, falta de recursos, la no aceptación a la normativa y demás. Entonces, el principal objetivo que tenía esta investigación era contribuir al conocimiento de la identidad de los y las adolescentes considerados por la institución escolar como “malos estudiantes» o «problemáticos», dado que estos eran determinados o señalados de este modo por su comportamiento en las escuela, por tanto, la presente investigación se interesa por conocer cómo ha sido la experiencia de ellos durante el proceso escolar, como creen ellos que eso ha contribuido a su identidad personal.

Responsabilidad del Maestro en la Acogida de la Vulnerabilidad otros Problemas

Sociales en la Escuela

En las siguientes líneas abordaremos las investigaciones encontradas que se relacionan con el papel y la responsabilidad del maestro frente las problemáticas de desigualdad y vulnerabilidad de la infancia en la escuela.

Para empezar, traeremos a colación la investigación “*La acogida de la vulnerabilidad de la infancia: la responsabilidad ética-pedagógica en la escuela*”, (Gómez, 2020), la cual ha inspirado y posibilitado aportes importantes para la construcción de nuestro anteproyecto gracias a sus hallazgos tan interesantes. Pues esta partió de la inquietud *¿Cómo responder a la vulnerabilidad de la infancia en la escuela y además cómo hacerlo en mitad del flujo de actividades educativas y problemáticas sociales?* interrogantes que al inicio de este proceso nos realizamos y que fueron aclarados desde el análisis de este trabajo.

Alrededor de los resultados obtenidos, se puede afirmar que aquí se revela la responsabilidad pedagógica que cada maestro debería tener a la hora de enfrentarse con un proceso de inclusión o acompañamiento a un alumno con una necesidad específica. En la cual el punto de partida debería ser la comprensión de la realidad del sujeto no para buscar cambiarla, si no para brindar desde la disposición en el aula un lugar de acogida y cuidado donde los niños se sientan seguros, escuchados y comprendidos. En otras palabras, la escuela es comprendida no sólo como un lugar de acercamiento al conocimiento, sino que se convierte en un lugar de acogida, de amor, cuidado y respeto.

Desde la investigación “*La visión del profesorado acerca de la desigualdad social en el aula infantil*” (Hernandez,2019) que tuvo como propósito conocer qué percepción tienen los maestros y maestras de educación infantil acerca de la desigualdad social en un aula, se evidenció la importancia que tienen las comprensiones de los maestros frente a los fenómenos que buscan en

este caso minimizar como lo es la desigualdad social, ya que estas comprensiones serán el punto de partida o en otros términos el sentido de sus intervenciones.

Basándonos en lo anterior, es indispensable retomar la idea de que la escuela desde el rol de los maestros tiene la posibilidad, por un lado, de ser un espacio de acogida de las desigualdades sociales, en la cual se busca suspender estas situaciones que afectan de una u otra manera a los estudiantes. Y, por otro lado, la escuela puede convertirse desde su accionar en un escenario que incrementa la desigualdad a causa de intervenciones incoherentes que no reconocen la diversidad de la población, de etiquetas, y preferencias donde algunos estudiantes tienen mayor proyección a futuro que otros, por el hecho de considerarlos como los más inteligentes. entre otros aspectos.

Lo anterior nos parece inaceptable debido a que el aula debe ser como lo menciona José Navarro y María Gordillo (2015), un escenario de la diversidad, desde allí inicia el trabajo del docente, darle cabida a la diversidad como parte fundamental de la sociedad, así mismo, debe pensarse en prácticas educativas que tengan en cuenta la diversidad, es decir, deben reconocer y valorar a cada uno de los estudiantes, el maestro se debe interesar porque las actividades dentro del currículo están estructuradas en satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, sabiendo que existen diferentes intereses y diversas maneras de aprender.

Lo anterior fue parte esencial de la investigación, *“El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria”* (Navarro y Gordillo, 2015), cuyo objetivo principal fue estudiar la intervención del profesorado en el aula, para ello implementaron una metodología de investigación cualitativa. La discusión sobre los resultados obtenidos y las conclusiones de la investigación se presentaron en torno a cuatro temas de interés para el profesorado: prácticas educativas basadas en la reflexión, responsabilidad, comunicación y participación, educación en la diversidad y la inclusión educativa.

A continuación, expresaremos los aportes más relevantes encontrados en este análisis bibliográfico que nos permitieron construir nuestro objeto de estudio.

En primer lugar, tenemos el papel que se le da a la escuela como elemento fundamental en escenarios de vulnerabilidad, el cual nos permite pensar cómo desde los espacios escolares se puede brindar a los estudiantes un lugar y tiempo para acoger sus necesidades personales y académicas. En otras palabras, la escuela se considera como un espacio de acogida en territorios de pobreza y es desde esta premisa en que la escuela se convierte en una oportunidad para mejorar las condiciones de vida de estos sujetos, con esto se afirma entonces que:

“La educación es el gran motor del desarrollo personal. Es a través de la educación que la hija de un campesino puede convertirse en médico, que el hijo de un minero puede convertirse en jefe de la mina, que el hijo de los trabajadores agrícolas puede llegar a ser el presidente de una gran nación.” - (Mandela, 1994 como se citó en Campos, 2014)

Es necesario precisar, que este aporte toma relevancia porque nos permite resolver interrogantes iniciales en torno al papel de la educación ante la vulnerabilidad social dada en las aulas escolares, cabe resaltar que, aunque la escuela en muchos espacios se convierta en escenarios de desigualdad, es indispensable posicionarnos desde una mirada más esperanzadora e incluso neutral, pues no podemos anticiparnos a los resultados y predecir el papel que está desarrollando la escuela ante la diversidad estudiantil y sus necesidades.

En segundo lugar, la responsabilidad que recibe el maestro como *agente de cambio* en relación a la adaptación de sus intervenciones y acompañamiento a las infancias, nos permite reflexionar acerca de la importancia del maestro en la sociedad y la responsabilidad que este

adquiere desde su labor pedagógica frente a escenarios de desigualdad dentro de la escuela, entonces, se puede decir que las intervenciones y prácticas que este realice toman mucha relevancia, debido a las grandes implicaciones que tienen en la vida de sus estudiantes, incluso es posible que convierta el aula de clases como un espacio de acogida, respeto y confianza, permitiéndole a sus estudiantes tener otro tipo de experiencias significativas alejada de su realidad, que en muchos casos suele ser un poco desfavorable, por decirlo de otra manera, el maestro se convierte en una esperanza para la infancia y los problemas sociales que las rodean, por esta razón desde nuestra investigación nos interesamos por escuchar las voces de los docentes quienes son los que permanecen en contacto con las infancias y sus realidades, de esta manera, poder comprender desde qué sentidos reconocen a la infancia, teniendo en cuenta como dice Newman y Newman (11, citado en Coloma. 2006, p. 63) “lo que piensa un grupo cultural acerca de los niños determinan la manera en que los adultos interactúan con ellos, los ambientes que se les diseñará y las expectativas del comportamiento infantil”.

En tercer lugar, es necesario mencionar la incidencia de las condiciones del territorio en los actores (*infancias*) que los habitan y su educación. Este aspecto nos permite evidenciar cómo la población infantil tiene una pluralidad de formas para vivir su infancia, donde uno de los grandes promotores de dicha diversidad es el territorio, debido a que, las experiencias de vida obtenidas desde la interacción con el contexto cercano, influyen en los diferentes ámbitos de un sujeto y en este caso de las infancias; factor que nos permite preguntarnos por esas infancias adscritas en territorios de pobreza donde las influencias que reciben de su contexto podrían no ser las más adecuadas, haciendo que su desarrollo y crecimiento se vea por así decirlo interrumpido. Lo anterior se puede argumentar desde lo que la neurociencia nos dice y es que “cuando un niño o

niña nace, su cerebro inmaduro necesita entender, adaptarse y sacar los insumos que requiere de un *ambiente*, aún desconocido, para sobrevivir, crecer y desarrollarse”. (Campus,2014, Pg. 54)

En cuarto lugar, desde estas investigaciones se hace visible lo indispensable que se convierten las políticas públicas y todas las acciones que se desarrollen en contextos de vulnerabilidad infantil y de desigualdad social; sin embargo, muchas veces estas políticas pueden quedarse cortas debido a la poca contextualización con las infancias, sus necesidades y con las realidades que las permea, esto posiblemente por ser las políticas públicas una ley general. Por lo tanto, consideramos que la construcción de estas debería partir desde una investigación más cercana. Aspecto altamente interesante y que pretendemos tener en cuenta en nuestra investigación, y es el investigar desde los propios actores, el reconocer sus experiencias y voces en torno al problema que los permea.

2 Justificación

Esta investigación es un trabajo pertinente y relevante para el campo de estudio porque se enmarca en la generación de nuevo conocimiento en una comunidad científica y académica, es de gran impacto social al visibilizar una problemática que no se reconoce en Colombia o se menosprecia pero que afecta a las infancias rurales.

Los aportes de esta investigación posibilitan construir reflexiones que recogen y dan reconocimiento a las experiencias educativas desarrolladas en lugares olvidados y vulnerables. Debido a que, esta hace visible la necesidad de leer y analizar críticamente los contextos políticos, económicos, culturales y sociales de la ruralidad, para así problematizar, comprender, visibilizar y situar las prácticas de enseñanza y lo que pasa en esos contextos, aspectos fundamentales porque los contextos rurales a lo largo de los años han sido permeados por diferentes capas de desigualdad e invisibilización desde la literatura académica y otros espacios.

Al tener en cuenta a los maestros y las maestras como interlocutores válidos para el desarrollo de esta investigación, se reconoce su lugar protagónico en los procesos educativos. Puesto que, aproximarse al mundo simbólico del maestro, significa ganar comprensión de la complejidad del fenómeno educativo. Además, se hace posible generar procesos de reflexión y formación con ellos, lo que puede tener implicaciones positivas en las prácticas educativas de los maestros de Caucasia, especialmente de los de zonas rurales.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender los sentidos que poseen los Maestros de Educación Básica Primaria sobre las infancias y su educación en contextos de pobreza y vulnerabilidad de una institución educativa rural del municipio de Caucasia.

3.2 Objetivos específicos

Identificar los sentidos sobre infancia que poseen los maestros de educación básica primaria de instituciones educativas rurales del municipio de Caucasia

Caracterizar los sentidos sobre educación de la infancia que orientan las prácticas educativas de los Maestros de Educación Básica Primaria que trabajan en espacios rurales

Analizar los sentidos de infancia y educación en diálogo con los aportes del campo de estudios de infancia, relacionado con los contextos de pobreza y vulnerabilidad.

4 Marco teórico

En este apartado se presentarán algunos conceptos que servirán de apoyo a la investigación y al análisis del objeto de estudio. En primer lugar, se abordará el concepto de Infancia, como tema clave dentro de la investigación, seguido de esto se traerán a colación los conceptos de escuela y maestro, y para finalizar contextualizamos sobre la educación rural como escenario.

Para aproximarse a una conceptualización sobre lo que se entenderá en este trabajo por infancia es necesario reconocer que en la actualidad esta es comprendida desde diferentes posturas disciplinares como una construcción sociocultural que ha emergido a partir de las necesidades que la sociedad misma ha tenido. En este sentido, se puede expresar que la infancia como lo explica Runge (s.f), es algo variable desde el punto de vista histórico, cultural y social. Debido a que, las diversas concepciones que han existido sobre la infancia son diferentes en cada grupo social, cultural y periodo histórico.

No obstante, es necesario precisar que la infancia es un fenómeno que no siempre ha existido, se podría decir que siempre han existido los niños, pero no la infancia, debido a que, por ejemplo, en lo que Ariés (1973) llamó el Antiguo Régimen no tenía lugar un espacio social diferenciado para estas. Donde los niños eran concebidos como adultos en miniatura, (citado por Runge,2015, p. 2). Teniendo en cuenta lo afirmado por Colángelo, (2004) “la niñez como grupo no comienza a existir como tal, para sus integrantes y para los demás, hasta que no es distinguida y recortada a través del conocimiento y reconocimiento de ciertas características que, al ser leídas como propias de una clase particular de personas, las transforma en una categoría social.” (p.2).

Por ello, es entonces que se ha buscado delimitar o conformar grupos sociales desde unas características específicas, en el caso de la infancia han sido varias categorías que se han

establecido como es la edad, aspecto conflictivo para la autora ya mencionada, debido a que esta expresa que las clasificaciones por edad son arbitrarias, son una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada uno debe ocupar su lugar y donde la experiencia infantil puede comprenderse como unívoca. Para Colángelo, (2004) la infancia debe ser concebida desde la pluralidad, como *Infancias*, porque esta es una categoría social, en la que se conjugan tres dimensiones: el género, la desigualdad social y la variabilidad cultural. Puesto que, se es niño o niña, se pertenece a un hogar donde las necesidades básicas se pueden satisfacer, o adscrito a un grupo social vulnerable. Desde esta perspectiva es que esta autora afirma que “todo esto hace de la construcción de la infancia un proceso que no es unívoco, sino dinámico y conflictivo” (Colángelo, 2004. p4). Lo que nos permite evidenciar a la infancia como una experiencia diferente para cada sujeto, en donde se da la influencia de fenómenos sociales como las desigualdades sociales y la variabilidad cultural en la experiencia infantil.

Por otro lado, conceptualizar lo que se entenderá en este trabajo por Maestro implica reconocer sus diversas concepciones enmarcadas históricamente, dado que el rol o quehacer pedagógico se ha transformado por los cambios de época, haciendo que la comprensión, percepción o concepciones sobre el maestro de años anteriores no sea la misma que en la actualidad. Como lo explica Jaeger,1994 (citado en Remolina et al. 2004). El maestro, según lo consideraban los griegos, era quien formaba el carácter del discípulo y velaba por el desarrollo de su integridad moral, orientada a la formación del alma y al cultivo respetuoso de los valores éticos y patrióticos.

En la actualidad, el maestro tiene un papel fundamental y protagónico, donde su práctica no se orienta principalmente a la formación moral de los sujetos. Como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional (ley 115, 1994, art. 104): “el educador es el orientador en los establecimientos

educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”.

Lo expresado afirma que el maestro es quien se encarga de acompañar a la infancia en su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas. Si bien es cierto que el maestro debe ser un personaje dispuesto a formar desde el currículo y acompañar este plan de estudio, desde el sentido de un profesor que ama su profesión, también tiene otras responsabilidades sociales, Freire (2008) plantea lo siguiente:

“Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia. Además de la seriedad y la competencia con la que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud a favor de la superación de las injusticias sociales”. (p. 102)

Ahora bien, la noción de escuela se ha desarrollado desde diferentes posturas, donde estamos de acuerdo con lo expresado por Simons & Masschelein, (2014) cuando afirman que es necesario oponerse a condenar a la escuela y hacer todo contrario “abogar por su absolución”, dado que, esta desde su origen ha buscado suspender desigualdades, porque la escuela ha usurpado los privilegios de ciertos grupos sociales para disponerlos a todos para su uso público, transformando así los conocimientos y destrezas en “bienes comunes”. Es decir, que esta ha desvinculado la excelencia y la sabiduría del origen, de la raza y la naturaleza.

En este orden de ideas, se puede afirmar que la escuela crea igualdad en la medida en que logra suspender o postergar todo tipo de reglas y expectativas relacionadas con lo sociológico, lo económico, lo familiar, y lo cultural, creando una brecha en el tiempo lineal, donde se lleva al estudiante a un presente libre de expectativas, etiquetas y exigencias conectadas a un lugar fuera de la escuela. En otros términos, “la escuela es un tiempo y un espacio donde se puede abandonar nuestro entorno conocido”. (Simons & Masschelein, 2014, pág. 36)

Desde estas premisas, la escuela se convierte entonces en un elemento fundamental en escenarios de vulnerabilidad, de pobreza y desigualdades sociales, porque crea esperanza en los individuos. Puesto que, se convierte en un lugar de acogida y de suspensión de los problemas y factores que afectan a las personas.

En este último apartado, presentaremos lo que en esta investigación se entenderá por ruralidad y escuela rural desde diversas comprensiones construidas por autores como (Gaviria, 2017, Santos, 2011) los cuales nos llevaron en primer lugar, a comprender que la ruralidad no se reduce únicamente a un espacio geográfico diferente al urbano, permeado por problemas de orden educativo, económico y social, que lo convierten en un lugar alejado, olvidado e invisibilizado, ignorando así, que este escenario al igual que el urbano tiene un valor cultural importante; porque es un espacio que se construye desde los modos en que los actores sociales se relacionan, puesto que, los sujetos nacidos en estos lugares son quienes le otorgan el sentido a este territorio.

Por esta razón, nos alejamos de esa mirada que concibe a la ruralidad como un terreno rico en vegetación, animales y demás (sin materia simbólica) y dedicada únicamente a lo agro. Debido a que, la ruralidad son espacios diversos, únicos y muy importantes. se habla en plural porque: “La ruralidad debe ser abordada desde multiplicidad de enfoques, requiriendo el plural, ruralidades”. (Cadavid y Acosta, 2019 p.389)

Desde esta mirada, cada espacio rural es único y diferente por lo propio en cada región, en otras palabras, se habla de *ruralidades*, porque existe una gran diversidad en las actividades económicas, culturales, y sociales que permiten que cada espacio sea diferente, pero que al igual comparten intereses similares como el posibilitar una educación en pro del progreso de su comunidad.

Al hablar de educación rural es común naturalizar la idea de que esta está estrechamente vinculada con un mal servicio, con la carencia de formación, con estrategias poco significativas, entre otros aspectos, que muestran la necesidad de reinventar a las escuelas rurales de manera que dialogue con los saberes locales y el vínculo con la comunidad se haga visible en la construcción de una relación profunda entre los sujetos escolares y los demás actores sociales, es decir, que es indispensable que estas escuelas profundicen en el conocimiento de la historia de los pueblos, las costumbres, los saberes y las formas de interacción y de relacionarse donde operarán. Para que así los niños y niñas de estas zonas, doten de sentido sus aprendizajes en relación con su propia experiencia y la vida en su comunidad.

Como lo menciona Gaviria (2017), es necesario entender que “No es educación rural estudiar en el campo, sino integrar toda la vida, cosmovisión, cultura y experiencias cotidianas del campo a la relación a otras formas del aprender , del hacer y del enseñar” (p.60), es decir, la educación rural no se refiere a la ubicación geográfica únicamente, ni se carga de significado por esta misma razón, sino que más, que estar en un contexto alejado e incluso en muchas ocasiones vulnerado, la educación rural es iniciar reconociendo esas dinámicas propias existentes, que permiten que se desarrollen las relaciones entre pares, darle lugar al territorio, pero entendiendo este como una organización cargada de sentidos dados por sus habitantes, lo que permite comprender las maneras particulares que se tienen en estos contextos de ver y analizar el mundo.

Un aspecto clave para definir también a la educación rural y entender su compromiso con los contextos, lo que a su vez se convierte en un reto para los maestros rurales, es abarcar la educación rural desde la mirada propuesta por Gaviria (2017) “La educación rural debe asignar valor y estatus académico a los saberes locales (campesinos) en un nivel similar al de los saberes universales, suscritos a la usanza del valor del patrimonio material e inmaterial, para de esta manera afianzar su identidad.”(p.60). En otras palabras, los maestros no deben ignorar la riqueza existente en estos contextos, no es la idea de la educación rural, ni mucho menos debe ser la del maestro, distanciar esos saberes propios adquiridos en la misma cultura, sino por el contrario, fortalecerlos, enseñando de esta manera, la importancia de preservar la identidad cultural existente.

5 Metodología

En el siguiente apartado, se presentará la ruta metodológica que orientó nuestra investigación, expresando en primer lugar el paradigma metodológico, el enfoque investigativo que se eligió, la población seleccionada, las técnicas e instrumentos que nos permitieron la recolección, procesamiento y análisis de la información y asimismo, las consideraciones éticas tenidas en cuenta en este estudio.

5.1 Paradigma investigativo

Esta investigación se inscribió en el paradigma cualitativo, el cual fue coherente con la finalidad de este estudio porque nos permitió acercarnos a obtener resultados importantes sobre los sentidos que los maestros tienen sobre las infancias situadas en contextos desfavorables y su educación. Según Galeano (2004) En la investigación cualitativa “No se busca "la verdad" o la "moralidad", sino la comprensión detallada de las múltiples y diversas lógicas y perspectivas de los actores sociales” (P 17). Lo anterior toma sentido porque desde este paradigma se considera que el conocimiento o comprensión de un fenómeno social es un producto social que posibilitan los actores implicados desde sus valores, percepciones y significados.

Por ello, en este tipo de investigación se vuelve importante la indagación desde los mismos actores porque son ellos quienes dotan de sentido los problemas, situaciones o aspectos que se pretendan investigar, en otras palabras “la investigación cualitativa apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas, con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad” (Galeano,2004, p.18).

Dicho lo anterior, es preciso aclarar que las investigaciones cualitativas por ser indagaciones con posturas amplias y situadas, le permiten al investigador desarrollar su trabajo con una mirada más focalizada, lo que le permite alcanzar más profundidad y tener un acercamiento más directo a los individuos y a los contextos en los que éstos se encuentran. En este paradigma, el investigador, como lo menciona la misma autora, “requiere reflexión, análisis, capacidad de observación, creatividad, cercanía con las realidades, compromiso con el tema a investigar, un equilibrio entre lo teórico y lo práctico y entre lo ético y lo práctico”. (p.29)

Lo expresado nos hace comprender que la investigación es un proceso lento, de análisis, de avances y retrocesos, donde el investigador debe estar dotado de capacidades, habilidades y destrezas que le permitan analizar, cuestionar y reflexionar sobre los materiales que recojan desde sus intervenciones.

Todo este proceso debe ser flexible, abierto y modificable, pues como lo explica Galeano (2004): “La investigación cualitativa como un proceso semiestructurado y flexible, es un plan o propuesta modificable en cuanto al volumen y calidad de la información y de los medios para obtenerla” (p.23). Lo que nos permite entonces hacer ajustes según el avance del proceso investigativo, pues los procesos, momentos y actividades que la acompañan son simultáneos y cambiantes. Es decir que se pueden mejorar, enriquecer y transformar.

Desde esta mirada, es necesario expresar que el enfoque metodológico que orientó la investigación fue el fenomenológico hermenéutico. Para Galeano (2004), “la fenomenología se entiende como la perspectiva metodológica que quiere comprender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo” (p.17), afirmaciones coherentes y muy relacionadas con las ideas expresadas previamente las cuales hacen explícito la necesidad de comprender un fenómeno o realidad desde las experiencias y subjetividad

de los mismos participantes frente algún fenómeno o suceso porque la realidad que tiene valor es lo que las personas perciben como importante.

Específicamente, este estudio acoge la Hermenéutica que Max Van Manen (1997) comprende como una aliada para estudiar fenómenos que se dan en la cotidianidad, contribuyendo a la capacidad de interpretar los sucesos o la experiencia misma. “Hacer fenomenología hermenéutica es intentar lograr lo imposible: elaborar una descripción interpretativa completa de algún aspecto del mundo de la vida” (p.36), es decir, la hermenéutica a través de su interpretación, busca aproximarse al significado de las experiencias cotidianas del ser humano, no con la intención de darle respuesta o buscar alguna solución, sino con el propósito de cuestionar los significados de las experiencias en el mundo.

La Fenomenología hermenéutica estudia el mundo de la vida mediante métodos de reflexión y escritura que acceden tanto a las dimensiones prácticas como lógicas del conocimiento. Además, es necesario destacar que desde este enfoque no se plantean “problemas a resolver” sino interrogantes acerca del significado y sentido de determinada experiencia. En efecto, el investigador pretende dar respuesta a cuestiones como: ¿Cómo es vivida esta experiencia por los niños? ¿Cómo viven los educadores esta experiencia? ¿Cuál es la naturaleza esencial de ser/experimentar/vivir? (Ayala, 2008, p 413)

Lo mencionado anteriormente es de suma importancia, puesto que, se considera a la experiencia vivida como fundamental a la hora de reflexionar, estas traen a la luz los acontecimientos sociales que marcan un antes y un después en determinado lugar, este enfoque no se queda en lo teórico, ni en una única línea predeterminada, sino que se abre a la posible existencia de diversos resultados, aspecto que lo aleja de estar interesado en encontrar una respuesta provocado únicamente por un estímulo.

Por otro lado, es pertinente mencionar que la investigación fenomenológica hermenéutica está también orientada a la acción de criticar, no desde la idea de señalar o por defecto hablar mal de dicho fenómeno o acción, sino más bien con la intención de analizar, valorar, juzgar las acciones hechas, como lo menciona Van Manen (1997) “Aunque la fenomenología hermenéutica se ha tratado normalmente como una « mera » metodología descriptiva o interpretativa , también es una filosofía crítica de la acción (p.169) , es decir, a partir de esta metodología se busca pensar y reflexionar críticamente sobre las experiencias vividas de las personas en su travesía por el mundo, para conocer o comprender más a profundidad de lo que significa estar en el mundo desde la postura de ser humano.

5.2 Fases de la Investigación

En este punto, se realizará una breve descripción de las fases o momentos que orientaron el desarrollo de esta investigación.

5.2.1 Diseño y Validación:

Este momento también lo podemos nombrar como un momento de *exploración*, el cual nos permitió entrar en contacto con el problema investigado, donde se tomaron decisiones en relación al diseño y validación de las estrategias implementadas.

Para hacer posible lo anterior, realizamos contactos previos con diferentes instituciones educativas, para así seleccionar a los participantes de este estudio; realizamos revisiones documentales de la institución educativa para conocer información importante que nos permitirá

intervenir de manera contextualizada y oportuna, para luego proceder al diseño de los instrumentos de recolección de información y validación de los mismos.

5.2.2 Trabajo de Campo:

En esta fase se implementarán las técnicas e instrumentos elegidos para el registro de la información. Inicialmente, la técnica que utilizaremos para la recolección de la información a los docentes será la entrevista en profundidad, dado que esta nos permite tener una conversación fluida con el investigado, como menciona Galeano (2004), “las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (p.16), es decir, un diálogo entre el investigador y los participantes, que permite una mejor comprensión de la información.

Otra técnica será la observación participante, según Taylor y Bogdán (1987), “la observación participante depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas. Se deben tomar notas después de cada observación y también después de contactos más ocasionales con los informantes, como por ejemplo encuentros casuales y conversaciones telefónicas”. Esto quiere decir que, el investigador además de realizar observaciones también puede interactuar con los participantes, puede intervenir en las diferentes actividades, es decir, se involucra en las acciones que está observando, lo que le permite tener una mejor comprensión de la realidad de los investigados.

Para el registro de la información recolectada se utilizará como instrumento el diario de campo, puesto que este permite que el investigador pueda escribir las evidencias más importantes.

Otro instrumento que se utilizará serán las grabaciones y sus respectivas transiciones, debido a que estas nos permiten rescatar aspectos importantes que pueden ser omitidos en el instante. Como señala Galeano (2004), “permiten reconstruir imágenes y palabras de manera fiel y completa” (p, 55).

5.2.3 Análisis y Triangulación:

En esta fase, después de haber recolectado la información, buscaremos darle sentido a esta, es decir, analizarlas y categorizarlas según su importancia y validez, para lograrlo tendremos que transformar lo hallado, es decir, convertir una grabación sobre una entrevista en un formato más sencillo de volver a él para su análisis las veces que sea necesario. Así mismo,

realizaremos una categorización por subgrupos de la información sobre aspectos comunes e importantes y contradictorios, lo que permitirá realizar un análisis a profundidad y ordenado en donde se podrá reconocer las contradicciones, la credibilidad, aspectos importantes y ausencias en los insumos obtenidos gracias a los participantes.

5.2.4 Estructura y divulgación:

En este momento se le dará un orden a todo el proceso desarrollado, desde las transformaciones realizadas, los hallazgos, las reflexiones y aprendizajes obtenidos de este estudio, para así poder divulgarlo. No obstante, es necesario precisar que para la divulgación solicitaremos el consentimiento de los participantes porque esta investigación tendrá como base unas consideraciones éticas.

5.2.5 Población:

Esta investigación fue realizada en un Centro Educativo Rural, ubicado en el municipio de Caucaasia del departamento de Antioquia, este CER se creó en el año 2002, a partir del fusiónamiento con diferentes instituciones educativas que podrían ser clausuradas por el bajo número de estudiantes. En sus inicios, contaba con la asistencia de 248 estudiantes y en la actualidad solo asisten aproximadamente 125 desde preescolar hasta octavo, debido a la deserción escolar y a la pandemia que se ha generado a causa del COVID 19. Este Centro Educativo Rural ofrece los servicios de educación formal regular en los niveles de preescolar (grado Transición), básica primaria (grados de 1° a 5°) y secundaria (grados de 6° a 8°), a través del modelo Escuela Nueva.

A Continuación, haremos una breve descripción de cada una de las sedes que conforman este CER y de los nueve maestros y maestras que laboran en cada una de ellas, quienes fueron convocados a participar en este estudio, siete de los cuales aceptaron de manera voluntaria.

- La sede principal (sede 01) de este CER fue creada hace treinta y ocho años, esta no se considera de difícil acceso, debido a que, se encuentra a veinte minutos de la cabecera municipal, en esta sede se posibilitan los servicios de educación primaria y ciclos de secundaria (6° a 8°), en la cual se atienden aproximadamente a 40 estudiantes desde el acompañamiento de dos maestras, una de ellas participó del presente estudio (Maestra 03), quién está cargo de los estudiantes de básica primaria y lleva quince años ejerciendo como maestra en este CER, es Magíster y actualmente se encuentra realizando su doctorado en educación.

- La sede 02 es una de las sedes más antiguas de esta zona rural, fue creada en el año 1965, es decir que lleva 57 años prestando su servicio, es considerada de fácil acceso, debido a que se encuentra sobre la carretera y está aproximadamente a unos veinticinco minutos de la cabecera municipal, actualmente cuenta con veinticinco estudiantes de educación primaria y una maestra (quien también hace parte del estudio, Maestra 01), la cual hace catorce años se encuentra laborando como docente en este Centro, es licenciada en educación de básica primaria con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, especialista en Ética y pedagogía; con diplomado en Matemáticas realizado en la Universidad de Antioquia

- La sede 03, fue fundada hace treinta años, está ubicada en una zona de difícil acceso, puesto que, a diferencia de las anteriores está bastante alejada de la cabecera municipal, aproximadamente a cuarenta y cinco minutos, la carretera es destapada, lo que en muchas ocasiones dificulta el acceso del maestro a la vereda en donde está ubicada la sede, por otro lado, la sede se caracteriza por realizar proyectos en pro del bienestar de la comunidad, actualmente cuenta con treinta y cinco estudiantes y un maestro que tiene doce años de experiencia como docente, su formación es normalista y actualmente está realizando una Licenciatura en Ciencias Sociales. (Participante de la investigación, Maestro 02)

- La sede 04, fue fundada hace aproximadamente cuarenta años, su ubicación es considerada de difícil acceso, por la lejanía que esta tiene con la cabecera municipal, y

la dificultad que hay para llegar a ella debido a las condiciones de la carretera que empeoran en tiempos de invierno, volviendo así más compleja y demorada la llegada de la maestra. La sede actualmente cuenta con la asistencia de treinta estudiantes y una maestra que lleva 17 años laborando en la misma, ella tiene dos especializaciones, una en Ética y pedagogía y otra en Planeación educativa. (Participante de la investigación, Maestra 07).

- La sede 05, fue fundada en el año 1950, es atendida por el maestro 06, (Participante de la investigación), quien es licenciado en Pedagogía Reeducativa. Desde el año 2003 hasta la actualidad se encuentra laborando en la sede, está antes contaba con cuarenta y dos estudiantes y a la fecha solo cuenta con diez, debido a la deserción escolar a causa de los desplazamientos en la zona. La sede está ubicada en una zona de difícil acceso, su distancia de la cabecera municipal es de una hora aproximadamente, dependiendo del estado de la vía, lo que por lo general siempre está en malas condiciones, motivo que ha incentivado al maestro a permanecer en la vereda durante toda la semana.

- La sede 06, fue creada hace aproximadamente 30 años, es la más cercana a la cabecera municipal, a tan solo 10 minutos, está sobre la carretera, por lo tanto, no se considera de difícil acceso; el maestro fácilmente se puede trasladar en su vehículo; actualmente cuenta con diez estudiantes y un maestro que está cubriendo una licencia desde hace seis meses, es profesor de Educación Física, ha ejercido como docente en diferentes espacios rurales, pero no desde su disciplina. (Participante de la investigación Maestro 04).

- La sede 07, es la más nueva de todas, fue creada hace 20 años, actualmente cuenta con veinte estudiantes y un maestro, quien no participó en la investigación.

- También participó la docente tutora del programa Todos Aprender -PTA- (Maestra 06), quien acompaña a los maestros y estudiantes de este CER, desde diferentes estrategias y proyectos, la maestra es Licenciada en Literatura y Lengua Castellana, Magíster en la línea de cognición y creatividad de la Universidad de Antioquia y actualmente se encuentra haciendo su doctorado.

5.2.6 Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas, como lo explica Barreto (2011) “no son más que las actuaciones a partir de las cuales los investigadores e investigadoras aplican los principios morales a un mundo concreto de la práctica” (p. 643), es decir, estas más que normas se convierten en un incentivo para que los investigadores antes, durante y después de sus prácticas piensen en la idea de garantizar los derechos que tienen los sujetos.

A Continuación, se mencionan las consideraciones éticas que se tendrán en cuenta en el desarrollo de este proyecto investigativo.

- Consentimiento informado por parte de los maestros a participar en la investigación y de los padres de familia de los niños y niñas.
- Asentimiento por parte de los niños y niñas antes de ser involucrados en la investigación.
- Confidencialidad de los participantes, es decir que, en este proceso investigativo la información de los participantes será protegida.

- Presentación de información a participantes para su divulgación.
- Libertad para retirarse, es decir, los participantes pueden retirarse de la investigación en el momento que ellos deseen.
- Participación voluntaria, esto indica que no se encuentran obligados a participar del estudio, es decir, tienen la oportunidad de elegir si quieren o no participar del estudio investigativo.

6 Resultados

En las siguientes líneas, se presentarán los hallazgos del proceso de investigación que buscó comprender los sentidos sobre las infancias y su educación de maestros y maestras en un Centro Educativo Rural del municipio de Caucasia, Antioquia. Los cuales se encuentran organizados en tres capítulos; el primero de estos, titulado *La ruralidad desde las voces de los maestros y las maestras*, el segundo capítulo *¿De qué infancias hablan los maestros y las maestras?* y el tercero llamado *La educación desde la experiencia de maestros y maestras rurales*. Los cuales se presentarán en este mismo orden a continuación.

6.1 La Ruralidad desde las Voces de los Maestros y las Maestras.

En esta investigación se considera que, al mostrar las diversas experiencias de los maestros y las maestras en la ruralidad, se harán saber los diferentes factores y condiciones desfavorables que empobrecen y vulneran a estas comunidades. Por consiguiente, se presentarán experiencias de los maestros y las maestras y a su vez, las concepciones que estos tienen sobre la ruralidad.

Encontramos en sus relatos que la ruralidad es valorada en relación con su cercanía o lejanía con el casco urbano, siendo este último un referente que lleva a los maestros y las maestras a proyectar a sus estudiantes hacia la urbanización de sus formas de vida, porque consideran que en estos espacios hay más oportunidades y posibilidades de acceder a la educación, fuentes de empleo y a relacionarse con otras formas de vida. De esta manera, la ruralidad parece no tener sentido en sí misma y siempre estar en falta, si se piensa desde las lógicas de lo urbano. Un ejemplo lo expresa una de las participantes cuando menciona que el contexto rural no tiene espacios de recreación en donde los niños y las niñas puedan divertirse:

En la zona rural el niño no tiene esa facilidad de divertirse, como lo hace la zona urbana que tiene un parque, que tiene para ir a piscina, entonces el lugar donde puede compartir, divertirse, bailar, jugar, es la escuela, no hay otro espacio donde hacerlo (Maestra 03, comunicación personal, 13 de junio, 2022).

Dicha afirmación invisibiliza las formas en que los niños y las niñas juegan y viven en la ruralidad; aunque en muchas ocasiones esos lugares no tengan espacios con infraestructuras diseñadas para fines específicos, si tienen otros escenarios naturales en donde los niños y las niñas pueden divertirse y jugar como los grandes paisajes verdes dotados de árboles, aire libre y animales, charcos, ríos, potreros en donde estos interactúan y juegan en ocasiones solos o con otros.

Desde lo mencionado anteriormente, se puede insinuar que en varias ocasiones las experiencias que se dan en la ruralidad no son reconocidas y valoradas en sí mismas sino en función de la idealización que se tiene de la calidad de vida vinculada a lo urbano, lo cual puede orientar la manera en que los maestros y las maestras organizan y proponen espacios de formación a sus estudiantes. Lo expresado es un asunto bastante problemático, desde lo afirmado por Martínez (2017): “«se piensa en clave urbana», con el agravante de que se asocia a los municipios espontáneamente con la urbanidad, con la «ciudad», como si ellos no tuvieran territorios, ergo, ciudadanos, costumbres, culturas, modos de relación, rurales” (p.51).

Esto nos hace volver nuevamente sobre la maestra 03, cuando nos relataba acerca del proyecto que pretende que la zona urbana y la zona rural no estén distantes en cuanto a procesos educativos y, por ende, que las planeaciones sean las mismas en ambos contextos porque consideran que estos vienen siendo los mismos. La maestra enfatiza en que debido al COVID-19, se pensó en integrar el trabajo con las tics en los planes de área, sin embargo, durante las

entrevistas salió a relucir en muchas ocasiones la ausencia de recursos tecnológicos en las sedes rurales, lo que lleva a interrogar el reconocimiento de las características del contexto, como lo son sus necesidades y potencialidades, de esta forma se tensiona las pretensiones de crear igualdad de condiciones educativas y las características particulares de cada al contexto, puesto que, se está partiendo de las posibilidades de acceso con las que cuenta únicamente la zona urbana.

Para avanzar en el discurso sobre las concepciones de ruralidades encontradas, a continuación, se traerán a colación cada una de ellas. Por un lado, la concepción de ruralidad relacionada con la cercanía y la lejanía respecto al casco urbano y, por otro lado, las que se relacionan con las prácticas económicas y culturales (agro).

En cuanto a las ruralidades denominadas periurbanas, Ávila (2009) menciona:

El término periurbano, se ha identificado una zona de contacto entre dos ámbitos que tradicionalmente se consideraban opuestos: el rural y el urbano. Dos mundos con valores y objetivos distintos: una población rural vinculada a las actividades agropecuarias y una población urbana ligada a las funciones de la ciudad (p.98)

Estas ruralidades periurbanas que por lo general se encuentran cercanas a la cabecera municipal, podemos decir que en comparación a otras experiencias rurales no están tan permeadas de problemáticas como lo es la falta de oportunidades laborales, debido a que, para sus habitantes es posible desplazarse a la zona urbana a realizar otro tipo de actividades con las que cuenta esta zona; de lo mencionado, se puede decir que estos son sujetos que con mayor facilidad urbanizan sus formas de vida. Estas ideas se evocan desde lo mencionado por la Maestra 01 en lo siguiente:

[...] y ya hay muchas herramientas que se pueden brindar, ya hay muchos espacios, ya el padre de familia está más conectado, porque ya los padres de familia tienen sus propios transportes, una moto y suben a Caucaasia cada ocho días, antes no era tan fácil, porque estas carreteras eran destapadas y me imagino que les daba más difícil, y como ya pavimentaron ya les tocaba pagar pasajes y así, entonces son cosas que también se van mejorando, todo se va desarrollando. (comunicación personal, 19 de abril, 2022)

En otras palabras, los habitantes de estas comunidades están en ventaja en comparación con otras zonas que no cuentan con posibilidades de desplazarse con facilidad a la zona urbana y así acceder a las entidades de salud, de seguridad y otras que permitan satisfacer sus necesidades básicas como comprar alimentos de primera necesidad, acceder a los servicios públicos, entre otros.

Con respecto a los niveles educativos de estas zonas, se puede decir que sus comunidades cuentan con más oportunidades de ingresar a un establecimiento educativo, ya sea de la zona urbana o de su contexto. Por ello, es menos probable que el proceso formativo de los niños y las niñas se vea interrumpido por la ausencia de instituciones que brinden todos los niveles educativos. Por estas mismas razones, los padres de familia manejan un nivel educativo más alto que aquellos que viven en zonas rurales más apartadas, aspecto que les permite acompañar y orientar a sus hijos e hijas y también procurar mejoras en sus condiciones de vida. En esta misma dirección la Maestra 03 expresa: “Bueno, [...] es una vereda muy querida, muy comprometida, no está tan lejos de la cabecera municipal, los padres de familia tienen un nivel educativo no digamos alto, pero si como medio, entonces pueden ayudarles a los niños” (Comunicación personal, 13 de junio, 2022)

Esta relación entre la ruralidad y lo urbano puede entenderse como una influencia muy relevante en el marco de la nueva ruralidad, como lo explican Segura, G. & Torres, H. (2022):

Los espacios territoriales rurales hoy presentan estrechos relacionamientos con lo urbano, situación que ha favorecido no sólo su acceso a una parrillada de bienes y servicios (infraestructura, social, gubernamental), sino también una mayor interacción socioeconómica y cultural, ante un panorama caracterizado por condiciones de pobreza y conflictividad, que para el caso colombiano, se agravan por la extensión del territorio, la baja presencia institucional y el mutismo que adquiere el conflicto armado, en tanto factores explicativos del desarrollo y crecimiento económico (p.74).

En este mismo orden de ideas, se hace necesario expresar que una maestra le otorga unas cualidades a los estudiantes de estos contextos como resultado de su “buena ubicación”, es decir, de su cercanía con el casco urbano, porque esta considera que la interacción cotidiana de los niños y las niñas con ese contexto los hace sujetos más despiertos porque tienen mayor cercanía con las redes de internet y con las instituciones estatales, lo que les permite conocer cómo y para qué se usan y además estar conscientes de los beneficios que estos les ofrece. Así lo expresa:

[...]yo comparo los niños de aquí con los que vienen de la otra vereda, estos niños de acá, como están más cerca de la zona urbana, salen más al pueblo, son niños más despiertos, más dinámicos, más vivos; no les da pena bailar, salir al frente. En cambio, los niños que vienen de la otra vereda más que todo del bachillerato son más callados, reprimidos porque son de una vereda más lejana. (Maestra 03, comunicación personal, 10 mayo, 2022).

No obstante, es importante mencionar, que dichas zonas a pesar de tener unas formas de vida con las necesidades básicas cubiertas, no se encuentran completamente aisladas de problemas y situaciones desfavorables. Debido a que las oportunidades laborales, aunque estén presentes siguen siendo muy limitadas, circunstancia que lleva a las familias a vivir de manera itinerante, aumentando así la deserción escolar porque, por un lado, los niños y las niñas deben cambiar de instituciones educativas o porque en la institución existan problemas como lo es la ausencia de transporte escolar que hace que los estudiantes pierdan muchas clases. Así lo expresa la Maestra 03.

Hay mucha población rotando que no es de aquí, y vienen de otros departamentos, entonces ellos constantemente se están moviendo, entonces no hacen parte como de la cultura acá. Por ello, a ellos se les hace difícil que los muchachos puedan estar en una escuela determinada siempre. (Comunicación personal, 10 de mayo, 2022)

Así mismo, desde las palabras del maestro 04 se puede poner en evidencia la problemática de ausencia de transporte, en este caso, en la sede más cercana al casco urbano (sede 06), puesto que, por ser tan cercana no cuenta con transporte escolar, circunstancia que estimula la inasistencia de los niños y las niñas.

[...]No hay quien los lleve, lo que pasa aquí en XX, que uno tiene que recogerlos y traerlos y si no le ofreces tú, un transporte que tenga inmediato, el niño no te va a ir, entonces eso está pasando, debido a eso, a que unos viven aquí [Caucasia], se trasladan hasta XX, porque por acá [Caucasia] no consiguieron colegio, entonces el profe era el transportador y el profesor de los niños a la vez y eso está ocurriendo. (Maestro 04, comunicación personal, 16 de junio, 2022)

A partir de esto, se hace evidente que la escuela es un lugar abierto, que no solo se encarga de posibilitar conocimientos, sino que efectúa otras funciones, por esto los maestros y las maestras a lo largo de su quehacer cumplen con muchas tareas a la vez, y en su mayoría estas están fuera de su rol como docente (actividades extracurriculares), se convierten en vendedores de dulces, supervisores, transportadores, entre otros.

Teniendo en cuenta esto, se hace necesario traer a colación lo mencionado por Zamora (2005). “[...]en Colombia el ejercicio de la docencia en contextos rurales tiene acciones particulares: algunas de orden personal de los profesores y otras de orden profesional”. (como se citó en Cadavid et al., 2019, p.51). Es importante mencionar que, estas acciones las realizan de manera voluntaria, con el fin de ayudar y transformar la vida de las personas que habitan en estos lugares y más aún, que los niños y las niñas puedan asistir a las escuelas y culminen su proceso formativo. Como evoca Gaviria (2017) “La niñez está en riesgo constante, y tal situación lleva a pensar en que la integración escolar pasa por abordar los problemas sociales básicos, de tal forma que sea posible la permanencia en los sistemas educativos” (p.57). Esto deja ver la preocupación que tienen los maestros y maestras por sus estudiantes, y más aún porque reconocen varias de las problemáticas que estos atraviesan, situaciones que no son fáciles y que en la mayoría de las veces obligan a los niños y niñas a abandonar la escuela.

6.1.1 Ruralidades dispersas y alejadas

Por otra parte, nos encontramos con las ruralidades dispersas y alejadas, también denominadas como remotas, estas se describen como formas de vida marcadas por una ubicación más distante al casco urbano, lo cual se considera una desventaja, porque al ser lugares tan alejados de la zona, tienen mayores posibilidades de que se multipliquen las desigualdades

sociales, con respecto a otras zonas más cercanas. Desde la literatura académica, Reig et al., (2016) lo argumenta de la siguiente manera:

[...] las más remotas no tienen acceso a un amplio conjunto de servicios y oportunidades culturales, educativas y económicas que en cambio sí disfrutaban los habitantes de las zonas rurales ubicadas cerca de los grandes centros urbanos. Las consecuencias de esta distinción básica se pueden hacer notar en términos de una acusada disminución de la población y de una caída de los niveles de producción y empleo en las zonas rurales más alejadas. (p.23)

Referente a lo anterior, la Maestra 05 afirma que, aunque las zonas urbanas también cuentan con problemáticas, el contexto rural se encuentra “rezagado”, pues las problemáticas que intervienen en esos espacios son más profundas y afectan en mayor medida a las comunidades de estos territorios alejados.

[...]Muchísimas las diferencias, son profundas porque como les decía ahorita en el contexto rural se ha rezagado demasiado y se ha rezagado por todas las problemáticas [...] yo creo que la principal diferencia, la brecha llamémoslo brechas, están las posibilidades, como les decía ahorita en el urbano quizá contemos... porque tampoco tenemos el mejor internet ni la mejor biblioteca porque las posibilidades de Caucasia también tiene sus brechas, pero si las ponemos al lado en comparación, un cuadro comparativo con el contexto rural, obviamente tendrá trascendencia.[...] (Comunicación personal, 26 de mayo, 2022).

Esta ausencia de posibilidades educativas y económicas que atraviesan los habitantes de estas zonas alejadas, se desatan por varias razones, por un lado, por la falta de presencia estatal que se da en estos espacios, dado que, al ser una población aparentemente minoritaria, no hay mucho interés por parte del estado para invertir en centros educativos, centros de salud y proyectos que vinculen laboralmente a los habitantes. Y por otro lado, los pocos recursos que son destinados para estas poblaciones siempre demoran en llegar o se desvían fácilmente. Lo anterior se afirma desde las palabras de la Maestra 01:

La zona rural es muy vulnerable[...] la mayoría de las veces los recursos son desviados y no llegan los recursos a donde corresponde, sino que todos se quedan en la zona urbana, entonces no se llevan las ayudas a las instituciones rurales. (Comunicación personal, 19 de abril, 2022).

Por otro lado, la maestra 03 aunque no considera vulnerable el contexto donde se sitúa la sede donde labora, esta afirma que si le afecta que los recursos no lleguen o se desvíen para otras partes [contexto urbano], puesto que, esta problemática hace difícil la construcción e implementación de estrategias educativas que permitan mejorar el proceso formativo de los niños y las niñas y a su vez la permanencia de estos en el sistema educativo. Como lo argumenta Gaviria (2017) “Las zonas rurales presentan condiciones laborales desfavorables, desempleo, familias a temprana edad, extrema pobreza, analfabetismo, entre otros aspectos. Ello determina un patrón de poca permanencia en el sistema educativo de la población en edad escolar” (p.55).

Lo que contribuye a que estos espacios se encuentren en desventaja frente al contexto urbano, el cual se idealiza como el único espacio que beneficia a sus comunidades, donde se gestiona, llegan los recursos, hay inversión y proyectos para dar respuestas a las necesidades existentes.

Es desde esas desventajas, desde ese poco interés y acompañamiento hacia la zona rural, que los habitantes de estas comunidades se sienten olvidados y desamparados por parte de las instituciones estatales, así lo destaca el Maestro 02:

Ellos sienten que están muy abandonados por la zona urbana[...]ellos sienten que ese beneficio por allá está tan distanciado, pues que a veces van por allá, que a vacunarlos o cualquier otra cosa, ellos sienten que eso está muy alejado [...] (Comunicación personal, 04 de mayo del 2022)

Lo mismo pasa con las problemáticas internas en estas poblaciones, al estar tan lejos de las instituciones que velan por la seguridad y convivencia de la sociedad es posible que pasen desapercibidas o se oculten problemáticas como lo es la violencia intrafamiliar (incesto, violencia por género) y la vulneración de derechos (trabajo infantil, desescolarización). Dichas problemáticas se agudizan o se vuelven más complejas en estos espacios rurales, porque los habitantes al no saber dónde ir, a quien acudir, es posible que al tiempo se convirtieran en acciones naturalizadas para la población y se continúen vulnerando muchos de estos derechos.

Un ejemplo de lo anterior, es lo narrado por la Maestra 07, quien evidenció una experiencia de abuso infantil en una de las veredas donde trabajó:

“[...] si lo más duro es que se escaparon, como el señor tenía como mucho poder en ellas y manipulaba a la mamá y manipulaba, porque eran todas mujeres, las manipulaba y se las llevó a escondidas de la vereda por decirlo así, por que planearon un viaje así, como que tenían ya todo recogido... se fueron hasta en la madrugada, entonces nadie supo nada, como al tiempo fue que si supimos que la niña estaba en embarazo”. (Comunicación personal, 15 de junio del 2022)

Otra anécdota similar es la narrada por el Maestro 06: “tuve un niño que se retiró de la escuela y se ingresó a esos grupos [grupos al margen de la ley] tenía 17 añitos y lo mataron, todo eso, y las niñas, ya de 13 y 14 años ya viviendo con... van buscando como esa vía” (Comunicación personal, 27 de mayo del 2022).

Desde las experiencias de los maestros y las maestras, se puede evidenciar el contexto rural como foco de pobreza y vulnerabilidad, pues sus habitantes se encuentran expuestos a diferentes tipos de experiencias que transgreden una y otra vez sus derechos. Las diferentes problemáticas que se han mencionado previamente muestran una acumulación de desigualdades sociales, lo que nos permite traer al discurso el concepto de interseccionalidad que hace referencia al cruce de desigualdades que sufren los sujetos, en este caso los habitantes de la ruralidad. Para Baquero (2016):

La perspectiva sobre desigualdades superpuestas e interseccionalidad se propone como una metodología para estudiar la producción, reproducción y acumulación de desigualdades a través de la superposición de diversos procesos históricos y contemporáneos. (p.73)

Las ruralidades a lo largo de los años han sido permeadas por diferentes capas de desigualdad, sus habitantes han tenido que padecer diferentes formas de exclusión y de abandono, estas familias han sufrido olvido estatal por estar alejados del centro (zona urbana), lo que también les ha llevado a vivir en carne propia asuntos de conflicto armado por la presencia de grupos al margen de la ley, desplazamiento forzado; también al ser comunidades empobrecidas cuentan con menos posibilidades de acceder a fuentes de empleos y a una educación superior.

A este entrecruzamiento de desigualdades sociales, se le suman las problemáticas del sector educativo, para los habitantes de las ruralidades, acceder a la educación secundaria es difícil y más acceder a la educación superior, lo que ocasiona que en su mayoría los habitantes cuenten con bajos niveles académicos, precisamente por la ausencia de recursos y la inestabilidad de las familias que abandonan los territorios en busca de fuentes de empleo. Así lo expresa la Maestra 03:

[..] no va a hacer el mismo porque obviamente esa parte económica, social, laboral, afecta al proceso de los estudiantes y más en las zonas rurales que ellos son muy ... o sea los papás cambian de trabajos constantemente, son muy volubles en la parte donde están viviendo entonces eso se le sale de las manos al docente, a la institución (Comunicación personal, 13 de junio, 2022).

Las ruralidades dispersas o alejadas según los maestros y las maestras son unos “territorios solos” y poco deseados porque como ya se ha hecho explícito, son espacios con la amenaza de hambruna, a causa de las pocas oportunidades laborales que empobrecen a estas zonas, asimismo por problemas de orden social como la presencia de grupos al margen de la ley que intimidan a estas comunidades desde el reclutamiento forzado de menores de edad y otras acciones. Situaciones que afectan directamente a nivel personal y académico a los niños y las niñas, y hacen que el habitar este contexto signifique quedarse en el olvido, vivir en condiciones de vida precarias e incluso ser reconocidos como sujetos con menos capacidades intelectuales a causa de la educación deficiente que se brinda en estos espacios.

Otro aspecto peculiar de las ruralidades dispersas son las diversas situaciones que deben atravesar los maestros y maestras, como son sus recorridos diarios para llegar a las sedes, los cuales ponen en riesgo su integridad física y emocional. Así lo relata la Maestra 05:

[...]pero el maestro que entra al terreno de ya de trocha, ¿qué es el terreno de trocha?, es el de carretera destapada, mala, ya ese es de alto impacto, un maestro que está expuesto a caerse, un maestro que está expuesto al barro, al pantano, a quedarse atollado en la carretera y no llegar a su establecimiento, entonces, eso lo viví, es súper complejo, un maestro que hace ese recorrido diario, usted se alcanza a imaginar el impacto al cansancio, eso ya minimiza de alguna manera su práctica. (Comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

A lo anterior, se suma la incertidumbre del docente frente al mal estado de las vías, pues esta determina sí puede o no llegar a la sede, circunstancia que empeora en tiempos de invierno, donde las vías se convierten en un obstáculo para ingresar a las veredas que se encuentran alejadas; por esta razón, muchos docentes rurales que se encuentran ubicados en sedes de difícil acceso, en muchas ocasiones deciden quedarse en la vereda o corregimiento, lo que es muy propio de la ruralidad, que el maestro tenga que acogerse a una familia de la vereda y convertirse en uno más de sus habitantes. Así lo manifiesta la Maestra 01:

Es muy difícil para llegar a la Vereda, ya tienes que quedarte en alguna casa de un padre de familia, ya tienes que adaptarte a ese entorno familiar muy respetuosamente y la familia también acogerte y estar contigo como si tú fueras parte de esa familia, eso es algo que de pronto acá ya no hay (Comunicación personal, 19 de abril del 2022).

Cabe resaltar que, para algunos maestros y maestras su permanencia en las veredas es una experiencia que se puede resignificar como positiva porque se crean vínculos más cercanos y significativos con las comunidades, el maestro entra en contacto con los saberes, problemáticas y dinámicas sociales y culturales del territorio, permitiéndole así tomar una postura sensible desde sus prácticas de enseñanza.

6.1.2 Ruralidades en Relación con sus Prácticas Económicas y Culturales.

Otra manera en que se expresan las concepciones que tienen los maestros y las maestras sobre la ruralidad, se da en relación con las prácticas económicas y culturales, es decir, la ruralidad como forma de vida constituida por las actividades que realizan las familias de las veredas para adquirir recursos y así subsistir en el territorio, las tradiciones y prácticas de socialización propias de estas comunidades.

Por un lado, encontramos una ruralidad en la que aún están muy presentes las actividades agrícolas, como medio para subsistir y satisfacer las necesidades básicas. Desde las voces de los maestros, estas poblaciones aún se dedican a cosechar en sus predios los alimentos para su consumo y venta. Así lo expresa la Maestra 05:

Hay una cultura específica y es la cultura de... como les decía ahorita de la finca, de la parcela, entonces es una cultura ligada a la producción, siempre está el rebusque de vender los alimentos, de vender el pollo, como toda esta parte, cierto, porque es rica, de alguna manera es rica, digamos que lo cultural se determina por cómo se mueven ellos en busca de su día a día (Comunicación personal, 26 de mayo, 2022).

Este argumento retoma fuerza cuando la maestra 01 relata una situación particular de la vereda en la que se encuentra laborando, en la que debido a una situación en el municipio, la población fue indemnizada para que compraran vivienda en otro lugar y abandonaron el terreno, en un primer momento los habitantes no tenían muchas opciones, por lo que decidieron desplazarse al casco urbano del municipio, sin embargo, este traslado no demoró mucho, porque en voz de la maestra, los habitantes expresaban lo siguiente: “no, no aguanté la situación, ¿por qué? porque en Caucasia todo es plata” (Comunicación personal, 19 de abril, 2022), resaltando

allí el trabajo en el campo, en la tierra, la ventaja en la que se vuelve no tener que comprar muchos de los alimentos de la canasta familiar, sino sembrarlos en tu casa y en cualquier momento disponer de ellos, lo que entonces para estas familias se vuelve más ventajoso continuar en la ruralidad. De esta experiencia se destaca la autonomía que muchas familias campesinas tienen en su contacto con la producción agrícola para abastecer sus necesidades y de alguna manera no quedar atrapadas en las demandas capitalistas que caracteriza los sectores urbanos y que terminan conduciendo a mayores niveles de pobreza y desigualdad.

Conviene distinguir que, identificamos ruralidades que se dedican a otras actividades, que no se encuentran involucradas con la agricultura, sino que buscan otro tipo de actividades productivas además de lo agro. Como lo sostienen Pérez y Farah (2002), al evocar que las zonas rurales han tenido transformaciones desde diferentes factores, en este caso algunos de esos cambios son económicos, donde existe una pérdida de interés en las actividades agrarias, lo que ha permitido el surgimiento de nuevas actividades que han implementado los pobladores, como por ejemplo, la agricultura, la industria pequeña y mediana, el comercio, el servicio, la ganadería, la pesca, la minería, el turismo y la extracción de recursos naturales. (p.11-12).

Esto se puede afirmar cuando el maestro 02 cuenta que las mujeres de la vereda, donde labora actualmente, trabajan con diferentes proyectos, como la piscicultura, la apicultura, “la crianza de animales” (gallinas, patos, pavos). Es decir, ya se han desvinculado en gran medida con ese mundo de la agricultura. Así mismo lo relata el maestro 06, cuando expresa que en su vereda ya no hay muchas actividades económicas relacionadas con la siembra y que hasta la fecha solo se cultiva la yuca, ya no se cosechan alimentos como el arroz, el maíz, sino que a los pobladores les toca comprarlos directamente en el casco urbano y llevarlos a la vereda. A partir de esto se puede evidenciar que las zonas rurales han ido cambiando sus actividades económicas.

Lo que en contraste con lo mencionado anteriormente la disminución de las prácticas agrícolas puede traer problemas de abastecimiento no solo para las familias de las veredas sino para las mismas familias urbanas. Si bien la diversidad de tareas productivas amplía las oportunidades y diversifica los saberes culturales de los cuales los niños y las niñas se benefician, queda la pregunta por el contacto con el mundo natural, la sensibilidad frente al medio ambiente y el evidente problema de distribución de la tierra en la región.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede hacer notorio que las familias de esta vereda al contar con pocas actividades productivas en su contexto y no realizar o emprender otras estrategias van a tener mayores condiciones de pobreza, por lo que se vuelve importante mencionar que esta es una de las veredas más alejadas a la cabecera municipal, lo que hace evidente nuevamente como estas se vean afectadas por esa lejanía a la zona urbana, porque las comunidades no tienen las posibilidades de tener otras fuentes de empleo para generar ingresos que no provengan únicamente de lo agro, por esta misma razón, las familias tienen que desplazarse, buscar otras formas de subsistir. Así mismo se podría afirmar que los mismos habitantes frente a la complejidad de la tenencia de tierras, de la productividad y del acceso a ideales urbanos, principalmente capitalistas, no reconocer las potencialidades de la vida rural y pareciera estar obligados a buscar formas de vida más cercanas a los ideales urbanos.

6.1.3 La Ruralidad ¿Un contexto Vulnerable?

Las descripciones sobre la experiencia vivida de los maestros y las maestras en la ruralidad se presentan en dos perspectivas distintas, una se da desde una perspectiva esperanzadora en donde se rescatan cualidades sobre este contexto y la otra desde una perspectiva que enfatiza más en las problemáticas que lo atraviesan. Conviene señalar el predominio de la segunda perspectiva, debido a que se evidencia, en mayor medida, el relacionamiento de la

ruralidad con factores de vulnerabilidad como la pobreza, la violencia, la falta de oportunidades en el acceso a la educación en diferentes niveles sea la educación inicial, la educación secundaria y superior. Aunque la percepción esperanzadora acerca de la ruralidad tiene menor fuerza en los hallazgos de este estudio es importante traerlos a colación, puesto que rescatan la singularidad de las formas de vida que se dan en este contexto.

Las experiencias pertenecientes a esta perspectiva parten del reconocimiento de este espacio, como un lugar condicionado por culturas diversas, en la cual se fusionan costumbres y particularidades de diferentes departamentos gracias a la rotación constante de familias, que hacen que las formas de vida de esas comunidades sean diferentes a las de otros contextos. Basándonos en lo mencionado, se puede expresar entonces que el contexto rural donde están ubicadas las sedes del CER seleccionado, son espacios con un valor cultural importante; porque son diversos los modos en que los actores sociales se relacionan con su territorio.

Algo relevante en este punto, es la alusión constante de algunos maestros y las maestras sobre el reconocimiento de la ruralidad desde sus fortalezas y no desde su condición de vulnerabilidad porque la “condición de vulnerabilidad” está inmersa en todos los contextos y en todos los seres humanos. así lo expresa la Maestra 03:

Todos somos vulnerables pienso yo, hasta Caucasia mira lo que paso con el paro [armado], no solo es vulnerable este contexto, de pronto culturalmente, socialmente todos somos vulnerables porque la vulnerabilidad llega aquí, pero en cuatro días acapara en Caucasia, entonces todos somos vulnerables, si te pellizcamos, si te caes, entonces todos son vulnerables (Comunicación personal, 10 de mayo del 2022)

Por ende, algunos de los maestros a pesar de que sus sedes están permeadas por diferentes problemas, se enfatizan en resaltar y trabajar en sus fortalezas. Lo anterior, lo expresa el Maestro 02, cuando hace alusión a que ni la zona, ni la escuela en la que él se encuentra ubicado son vulnerables, aclarando que la vulnerabilidad debe relacionarse con la debilidad mental, con la falta de expectativas y es precisamente esto lo que no identifica ni en sus estudiantes, ni en él, pese a las condiciones físicas desfavorables que han permeado a su escuela durante años.

Afirma:

Yo no me considero que esa sea una zona, una escuela vulnerable, al contrario, cuando tú miras la actitud de los niños y esa forma de aprender y que los ves progresando tú te sientes que hay más fortaleza que debilidad (Comunicación personal, 4 de mayo, 2022)

Otra cualidad importante y resaltada sobre este contexto, es el reconocimiento de la ruralidad como el producto primario del contexto urbano, cualidad poco creída por las comunidades que los habitan porque estas se sienten invisibilizadas, así lo evoca la Maestra 01:

[...] Hay que insistir mucho en el emprendimiento, de que ellos vean de que ellos son el producto primario para abastecer la zona urbana, sale es del entorno rural, ellos a veces se sienten menospreciados, de pronto que no llegan los recursos, que de pronto la situación es difícil, pero hay que ir cambiando esas mentalidades, para que ellos salgan adelante, darles ideas para que emprendan, para que se motiven, motiven a sus niños y los saquen adelante (Comunicación personal, 16 de junio, 2022)

En este apartado, es necesario puntualizar que las personas que viven en el campo también cuentan con unas características o particularidades de vida que los convierten en

ciudadanos, que al igual que los demás merecen ser valorados, protegidos, escuchados y reconocidos como sujetos de derechos y que así mismo ellos se den cuenta de lo esencial que son sus actividades económicas para otros lugares, porque como se ha venido mencionando a lo largo de este discurso, estas comunidades son tratadas como si no hicieran parte de la sociedad, y esto provoca que ellos se sientan poco importantes y reconocidos. Puesto que, como expresa Carrero & Gonzales (2016) [...] pues como colombianos hemos olvidado que los ciudadanos no solamente somos los que vivimos en la ciudad, sino que el campo es parte esencial del desarrollo de las ciudades (p.81).

Además, lo expresado por la maestra, pone de manifiesto esa necesidad de dar reconocimiento a los contextos rurales, desde sus particularidades y formas de vida.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, se puede apreciar que además de develar una visión positiva de la ruralidad, también permite evidenciar la responsabilidad y/o influencia otorgada al maestro sobre las comunidades que habitan estos espacios, dado que, este se convierte en un movilizador no solo de las problemáticas que se dan en el aula de clases, sino también de aquellas externas que afectan la experiencia escolar. Y de la necesidad de desarrollar una lectura crítica de la realidad, en la cual pueda ver las potencias de las formas de vida que las ruralidades proponen como modos alternativos de habitar el mundo, en contraste con ideales urbanos reducidos y para muchos inalcanzables que invisibilizan el impacto de la vida rural en la vida urbana.

A raíz de lo expresado, se evidencia la importancia que cumple la escuela en los espacios rurales, puesto que, los maestros y maestras desde su trabajo en estas zonas son testigos de cada una de las situaciones desfavorables que experimentan estas familias, lo que se vuelve una

esperanza para las mismas, porque consideran al maestro como un agente que puede poner en gestión las problemáticas que se viven. Así mismo, Boix (2003) evoca lo siguiente:

Apostamos, por una escuela abierta a la comunidad, por una escuela que ofrece a sus alumnos estrategias y recursos que les ayuden a entender y respetar la cultura local, que valore las fiestas tradicionales, el entorno natural, la propia historia del pueblo, la lengua, los saberes individuales y comunitarios, el oficio de sus habitantes y las relaciones interpersonales y afectivas, y los integra en sus proyectos educativos y curriculares (p.6)

Las ideas anteriores permiten traer al discurso otro aspecto importante y es la estrecha relación o cercanía entre el maestro y padre de familia, la cual se crea por la estadía constante del maestro en el territorio.

[...] pero cuando estás más hacia el entorno rural, más hacia dentro, los padres de familia te acogen de una manera muy cariñosa, entonces, allá se evidencia mucho el trabajo, la convivencia cuándo por lo menos ya llega el viernes y se va el profesor para su casa, los padres de familia corren a darte algo que ya de pronto por acá más afuera [se refiere a los contextos periurbanos] ya uno ve que el padre de familia no valora de pronto tanto al maestro como ya una persona que está en el campo verdaderamente. (Maestra 01, comunicación personal, 19 abril, 2022).

Aquí es importante aclarar lo que significa para algunos maestros y maestras “el adentro y el afuera” de las ruralidades, la maestra está haciendo referencia a las ruralidades mencionadas anteriormente, cuando habla del entorno rural más hacia adentro, se refiere a las zonas “aisladas”, que cuentan con mayores dificultades, (en este caso el traslado del maestro de manera diaria por

la situación de las vías), y las de afuera, son las conocidas como “periurbanas” que presentan menores dificultades, (el maestro se puede trasladar de manera diaria a la sede).

Avanzando en el discurso, continuaremos abordando la segunda perspectiva mencionada previamente, en la cual se considera al contexto rural como espacio permeado por problemas económicos, sociales y educativos.

Al expresar problemas sociales, hacemos referencia, por un lado, a problemas de orden público creados por la presencia de grupos al margen de la ley, que fomentan la violencia y la vulneración de derechos hacia estas familias. Además, a problemas como la predominancia del madre solterismo, violencia intrafamiliar y el autoritarismo por parte de la figura visible (hombre) en estas familias “de corte tradicional”. Como lo evoca la Maestra 05:

Una zona con bastantes problemas sociales, en el sentido de violencias cierto, cuando hablamos de violencias no sólo porque estamos ubicados en una zona roja, sino porque también el trabajador de finca es muy machista cierto, al no adquirir esos estudios, al no tener estudios, no sé, prolifera mucho el asunto de que el hombre es quien manda en el hogar cierto, la figura visible [...] un entorno social muy vulnerable, yo lo podría llamar muy muy vulnerable [...] .(Comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

Así mismo, lo relata el Maestro 04:

Es vulnerable por el hecho de estar en una zona roja como comúnmente se le conocía a la zona roja, violenta, [...] En ese caso pues uno dice de que es vulnerable porque en cualquier momento, no te manda tu director, si no los grupos armados ilegales y teníamos que obedecer (Comunicación personal, 24 de mayo, 2022)

Lo expresado hace evidente la exposición del maestro en esos contextos. Así mismo, lo expresa el maestro 06, cuando describe desde su experiencia vivida como en el contexto donde labora se ven expuestos a situaciones de riesgo y devela cómo la escuela se convierte en un lugar poco seguro.

Fue una vez que un grupo armado estuvo pues rondado por la escuela y los niños se asustaron, hasta yo me asusté, porque nunca había estado acostumbrado a ver a esa gente y nos asustamos tanto y la gente, pues, siempre llegaron como agresivos y todo, entonces tuve esa mala experiencia. (Comunicación personal, 27 de mayo, 2022)

Otra problemática social que se evidencia a partir de las voces de los maestros y las maestras, es precisamente esa poca participación de líderes comunitarios o agentes movilizadores externos al maestro en las dinámicas sociales de la vereda, el maestro 02, hace referencia a que el presidente de la acción comunal siendo un líder de este contexto permanece ausente, no se hace notar y es difícil el contacto con él. Aspecto que genera que las personas se sientan aún más olvidadas y sin dirección.

Las narraciones de los maestros y las maestras acerca de su experiencia en el contexto rural también nos permitieron identificar que este espacio está permeado por problemas económicos, como ya se ha mencionado, los cuales hacen que estas comunidades vivan en condiciones de vidas precarias; hasta de extrema pobreza, pues hay ausencia de recursos básicos, no hay agua potable, no hay fuentes de empleo, lo que hace entonces que la economía sea escasa. Desde lo expresado, la Maestra 07 afirma lo siguiente:

[...]entonces eso lo hace vulnerable porque no hay un alcance para que ellos consigan su dinero para subsanar de pronto la comida que es lo más esencial, la comida,

porque un niño que coma arroz solito eso no lo va alimentar, entonces ¿qué pasa? que a veces por eso es que se nos disminuye la cantidad de estudiantes que tienen que buscar otros lugares. (Comunicación personal, 15 de junio, 2022)

La maestra expresa que, como consecuencia de la falta de empleo en este sector rural, la decisión que toman las familias frente a esta situación es migrar a otros lugares, lo que hace que el contexto se esté quedando sin habitantes y así se convierta en un territorio solo. Así mismo lo expresa el Maestro 06:

[...]la gente no ve formas de trabajo, no hay que hacer, entonces, desplazamientos, la gente no ve que, no solamente por los grupos armados, sino económico, ¿qué van a hacer allá?, no hay que hacer, entonces buscan pues donde puedan ellos conseguir sus alimentos, se van, a otras partes se van, donde puedan trabajar; allá casi no hay que hacer. (Comunicación personal, 27 de mayo, 2022).

A esta misma ausencia de empleos y oportunidades para los habitantes de la vereda también alude la maestra 01, cuando expresa que considera el contexto en el que labora es vulnerable, por la falta de fuentes de empleo, debido a que las principales ocupaciones de los habitantes son los trabajos informales en las haciendas ubicadas en la zona, lo que no les garantiza un trabajo permanente, ni mucho menos con garantías.

Otra de las maestras entrevistada reafirma lo antes mencionado, desde que pone en manifiesto que son las oportunidades económicas las que se convierten en dificultades en estos contextos rurales, a raíz de la carencia de proyectos que motiven a la población a quedarse y no verse obligados a tener que migrar a otros lugares. No obstante, cabe preguntarse si la falta de oportunidades está asociada a una lectura económica hegemónica del sector rural y a una

ausencia de posibilidades productivas que no sólo respondan a la lógica capitalista contemporánea, lo que implicaría también pensar una educación distinta.

Es necesario mencionar que en estos espacios también hay una existencia de problemas educativos, como expresan, Carrero y et al., (2016):

En el medio rural, el servicio educativo se ha visto influido por las condiciones socio-económicas, culturales y de infraestructura de las poblaciones rurales. En términos generales, se puede describir una escuela en el medio rural como un establecimiento pobre, estropeado, con poca dotación y mobiliario poco funcional, condiciones que hacen que sean vistas como poco interesantes y de ese mismo modo el Estado y las políticas olvidan el medio rural (p.81).

Estas particularidades otorgadas a las escuelas rurales, se hacen visibles en los relatos de los maestros y las maestras, cuando estos expresan que las sedes donde están laborando actualmente se encuentran en condiciones desfavorables, las estructuras físicas de la escuela están en mal estado, no hay energía, agua potable, redes de internet, servicios básicos que son necesarios para el desarrollo de las actividades escolares. Como muestra de esto, se citan las palabras de la maestra 01, cuando expresa: “La sede no cuenta con servicio de internet, hay deficiencia en el servicio eléctrico, los techos nunca han recibido un mantenimiento y solo hay un aula de clases con ventiladores y es pequeña, la sede necesita muchos recursos”. (Comunicación personal, 19 de abril del 2022).

Del mismo modo, el maestro 02, mencionó que desde sus inicios en la sede donde actualmente se encuentra ejerciendo, identificó problemas de estructura, que hasta la fecha de la

entrevista no se han podido mejorar, la escuela en la que ha permanecido por más de cinco años, no cuenta con techo, lo que en él ha generado zozobra.

Con lo dicho hasta aquí, se hacen visibles brechas de desigualdad en el sector educativo rural, como los maestros y las maestras lo mencionan, los recursos siempre se quedan en la zona urbana, existiendo contextos como en el que encuentra ubicado este CER, una serie de necesidades y ausencias de recursos que son latentes y pueden afectar incluso las dinámicas de estos espacios de formación.

Se debe agregar que las problemáticas abordadas anteriormente tienen un agravante y es el desinterés de los maestros y las maestras por construir estrategias y/o posibilitar espacios de formación adecuados para las infancias que viven en esos espacios alejados, que no los motivan a continuar preparándose a nivel formativo y así mejorar sus prácticas de enseñanza. Esto lo evoca una maestra cuando relata que si bien, en muchas ocasiones los recursos están faltando en estos contextos, pero cuando el recurso se les facilita, muchas veces es el maestro quien se encuentra ausente, no desde la presencia física, sino desde la acción pedagógica que este emprende, es decir, al ser poco visible y evaluado por otros, se desentiende de sus obligaciones en el aula de clases. Lo anterior, se afirma desde las palabras de la Maestra 03:

Entonces siento que ahí también estamos fallando nosotros, en la parte de la formación, por capacitación, no es que tú no estudies y no te prepares, sino que llega un tiempo y quedas en la zona de confort [...] porque el ministerio se ha encargado de llevar mucho material, pero también siento que el docente no los utiliza porque ha llegado mucho material, en libros, en cuentos, pero el docente no los utiliza, entonces también siento que falla ese trabajo humano, ese querer ser maestro” (Comunicación personal, 10 de mayo del 2022).

Es importante destacar que, según lo señalado en los relatos, la vulnerabilidad se entiende como un conjunto de condiciones que afectan la posibilidad de tener una vida digna, en términos de derechos y de calidad de vida. Según lo expresado por los maestros y las maestras, la ruralidad no es en sí misma una forma de vida vulnerable, sino que sus particularidades en términos económicos, geográficos, culturales y sociales hacen que no responda a los ideales hegemónicos capitalistas y de desarrollo imperantes, dando lugar a condiciones externas de desigualdad que no parecen tener una fácil solución.

Los relatos de los participantes muestran que la ruralidad no se vive de una única manera, lo que finalmente nos lleva a hablar de ruralidad en plural, de *ruralidades*, resaltando así la diversidad de cada contexto. Según lo descrito en este apartado, implica unas formas sociales, culturales, productivas y geográfica particulares que ameritaría ser reconocidas no solo en contraste con lo urbano sino como alternativa a este y que lleva a interrogar los ideales y propósitos educativos que se promueven en las escuelas y desde las políticas públicas.

6.2 ¿De qué Infancias Hablan los Maestros y las Maestras?

En el siguiente apartado se presentarán los sentidos sobre las infancias extraídos de las narraciones de los maestros participantes en esta indagación. Para describir los sentidos que orientan las prácticas educativas de los maestros y las maestras, es necesario hablar sobre lo que en esta investigación se entiende por *sentidos*.

Los sentidos los entendemos como representacionales, arquetipos, símbolos, conceptos y significados que los maestros y las maestras construyen desde su experiencia, desde su tránsito por diferentes escenarios sociales como la familia, la escuela, entre otros escenarios cotidianos. Para identificar los sentidos de los maestros y maestras se hizo necesario analizar la experiencia

vivida de estos, la relación cotidiana que establecen con los niños y las niñas, la forma como proyectan y cómo planifican sus intervenciones pedagógicas, porque como lo expresa Van Manen (2005): “La experiencia vivida es la respiración del significado, en el flujo de la vida, la conciencia respira significado en un movimiento de vaivén: una tensión constante entre lo interno y lo externo, que se concretiza”(p.56). Por lo anterior, podemos considerar a los sentidos como un aspecto transversal en la relación dialéctica en el aula, entre el maestro y sus estudiantes.

Los sentidos evocan significados, imaginarios, expectativas, anhelos, sueños e intencionalidades que los maestros crean sobre las infancias, alrededor de lo que pueda movilizarse, hacerse, construirse o transformarse con la mediación pedagógica. Por ende, podemos considerar que los sentidos están relacionados con:

La forma de actuar del docente en los intercambios educativos, la manera de planificar su intervención, de reaccionar ante las exigencias previstas o no de la vida cambiante del aula, ante las interrupciones y el rechazo de la planificación, el modo de reflexionar sobre su práctica y de evaluar su comportamiento y los efectos de todo el proceso en el grupo y en cada alumno en particular; el cual, depende en gran medida, de sus concepciones más básicas y de sus creencias pedagógicas. (Clark y Peterson, 1986 citado por Sierra, 2019, p.81)

Tratar de identificar los sentidos requiere entonces el análisis de las experiencias de los maestros y las maestras puesto que en estas se visibilizan las concepciones que movilizan sus prácticas de enseñanza. Es así como en la presente investigación se asume que, desde el conocimiento de los sentidos de las maestras y los maestros sobre las infancias, se podrá comprender las prácticas educativas que desarrollan. Por consiguiente, se traerán a colación los

hallazgos de esta indagación. En primer lugar, se reconocieron en las voces de los participantes distintos sentidos frente a las maneras de concebir a los niños y las niñas, muchos de estos alimentan ideales generalizantes que orientan sus prácticas de enseñanza. Estos son:

6.2.1 La infancia como una Etapa Eterna, Bonita e Inocente.

Una de las maestras entrevistadas considera que la infancia es una etapa que perdura a través del tiempo, que está cargada de buenas experiencias porque cuando se es niño no hay preocupaciones. Es aquí como se evidencia una característica de la infancia moderna: la ingenuidad. Para ejemplificar lo expresado se trae a colación lo que dice una de las maestras en cuestión:

[El] ser niño está involucrado a la ingenuidad, la felicidad, el sueño, las emociones, las expectativas, no hay miedos, yo pienso que toda persona tiene un niño en sí, porque como vivió esa etapa de niñez, algo de esa etapa queda dentro de uno y es una de las etapas más bonitas, porque uno vive, vive el día a día, sin estar pensando en las dificultades, de todo lo que se nos pueda presentar a nosotros como personas adultas, por eso pienso que la etapa de la niñez, es una etapa de las más bonitas. (Maestra 03, comunicación personal, 13 de junio, 2022)

En este relato, se hace evidente un ideal cuando la maestra considera que los niños y las niñas se caracterizan por ser ingenuos, es decir que existe en ellos una ausencia de malicia y de conciencia de problemas sociales del mundo adulto. En otras palabras, para esta maestra los niños y las niñas son sujetos inocentes que viven felices esta etapa. Lo expresado por la maestra se contrasta con lo descrito en el apartado 6.1 y las experiencias que esta relata, en los cuales se resaltan unas problemáticas sociales, económicas y educativas que atraviesan las formas de vida

de los niños, las niñas y sus familias y que los mismos maestros y maestras señalan como relevantes.

[...] los niños allá si el arroz quemadito así se lo comían, sino había cuchara los niños esperando, allá se habían perdido las cucharas, yo no sé el restaurante, los niños esperando, esa fila, había cinco o seis cucharas y por ahí faltaban 10 niños, y esperar que el otro comiera, esos pelados comían con la mano tal cosa, o a veces no había agua y bebían del balde así normal, con el balde que se trapeaba, yo les decía que no bebieran de esa agua y ellos -"no profe a eso no se le para bola", más sufría yo viéndolos a ellos tomar esa agua. (Maestra 03, comunicación personal, 10 de mayo del 2022)

Por consiguiente, cabe destacar que los ideales construidos por los maestros y las maestras respecto a las infancias, se imponen en varias ocasiones como posturas generalizantes que invisibilizan la complejidad de las experiencias de desigualdad y vulneración que viven los niños y las niñas con los que ellos trabajan e interactúan, en tanto que la experiencia infantil se percibe ajena a la realidad social y económica o como un aspecto externo que el niño y la niña no perciben en su configuración subjetiva, lo cual sugeriría una percepción un poco pasiva de la infancia frente a su medio.

6.2.2 La infancia como sujetos abiertos al aprendizaje

Por otra parte, algunos maestros y maestras consideran que los niños y las niñas siempre están dispuestos a recibir las enseñanzas y experiencias que los adultos y el medio les posibilita. Así lo expresa una de las maestras entrevistadas:

Un niño es un ser en formación, que se encuentra abierto a cualquier aprendizaje, que está siempre a la expectativa, como un investigador, como una persona que quiere aprender, que está lleno de sentimiento y lleno de muchas cosas positivas, que le puede brindar todo el medio que lo rodea. (Maestra 01, comunicación personal, 16 de junio, 2022).

Así mismo, lo expresa el Maestro 04:

Ser niño es una pequeña persona natural como todo, llena de ideas, sueños y valores, que desean crecer y aprender, vivir y jugar, compartir en sociedad con todos y todo lo que tienen a su alrededor, es una experiencia muy bella a pesar de todo lo difícil de la vida (Comunicación personal, 13 de junio, 2022)

En estas citas se presenta un ideal en la disposición de los niños y las niñas frente a los aprendizajes que los otros y lo otro posibilita, en donde estos tienen una posición abierta y receptiva. Este ideal nos hace cuestionarnos sobre si ¿es posible que todos los niños y las niñas tengan deseos de aprender? y si no es así ¿cuál sería la postura de los maestros y las maestras al encontrarse con infancias que están aisladas de este ideal? Además, contrasta con la postura pasiva que en líneas anteriores se le otorga a la infancia respecto al medio y a las problemáticas que la rodean. Entonces cabría preguntarse, si el niño y la niña son investigadores naturales, ¿por qué serían ajenos a los problemas de sus territorios y de sus familias? Esto lleva a reconocer la diversidad de formas de entender a la infancia que pueden ser contradictorias en sí mismas y que soportan unas maneras determinadas de actuar con los niños y las niñas.

6.2.3 La infancia Como Sujetos Maleables (página en blanco)

Algunos de los maestros entrevistados consideran que los niños y las niñas son sujetos maleables a los cuales se les puede dar la forma deseada, es así como el adulto debe aprovechar la infancia pues esta es una etapa esencial en su proceso de formación. Así lo expresan:

Ser niño o niña puede ser... estar en una condición de aprendizaje, una condición de entramar un proceso de formación, algo semejante como a la plastilina, algo que se deja moldear, enseñar, manipular, hasta formar una figura concreta, algo así. (Maestro 02, comunicación personal, 16 de junio, 2022)

Por su parte el Maestra 06 afirma:

[...]son callados, son como cohibidos, uno siempre tiene que orientarlos, decirles las cosas... uno les pregunta y no responden, son quietos, por eso digo que los niños necesitan de un adulto para ellos... entonces uno siempre tiene como que ¡buenooo!, ayudarlos porque ellos son el futuro de nosotros, ayudarlos porque en muchas partes hay niños que son como cohibidos como acá (comunicación personal, 27 de mayo del 2022).

Las citas anteriores, presentan características asignadas a los niños y las niñas desde hace muchos años, en teorías clásicas, en donde las infancias son semejantes a una tabla rasa, una página en blanco, donde el adulto es quien tiene la responsabilidad de escribir sobre este. Lo anterior resulta ser una postura negativa respecto a la infancia, pues se concibe como el tiempo de la ignorancia y confusiones, invisibilizando así sus saberes, habilidades y la capacidad de tomar decisiones. (Gómez y Alzate, citando a Locke, 2014). Esto contrasta con la lectura anterior del niño investigador, se percibe entonces como cada maestro y maestra han construido unos sentidos respecto a la infancia que guían la manera en que perciben a los niños y las niñas y en la que entienden el modo como estos se acercan al mundo y al conocimiento, lo que también lleva a

considerar la influencia de estas construcciones en los procesos educativos, puesto que una percepción pasiva o activa de la infancia tiene repercusiones en el protagonismo de los más pequeños frente a su aprendizaje.

6.2.4 La infancia, Una Experiencia Unívoca

Uno de los maestros participantes, en su discurso expresó que las infancias de sus estudiantes son “normales”, lo que hace referencia que estas no muestran un “temperamento” distinto a la de un niño, porque son inquietos, les gusta jugar y discutir.

La infancia de mis estudiantes es... son unos niños que digamos se les ve como seres normales, común y corriente [...] personitas normales [...] o sea son personas normales dentro del ser de una persona, que se comporta como debe ser, si me entiendes, no hay limitaciones, no hay... porque los niños se notan como todo niño, inquietos.

(Maestro 04, comunicación personal, 24 de mayo, 2022)

Esta afirmación tiene la tendencia de homogeneizar la experiencia infantil, debido a que no se reconoce la diversidad en las formas de vida de los niños y las niñas. Aspecto tensionante, el cual recoge asuntos de las teorías clásicas, es las cuales se pretendía explicar la conducta de *todos* los niños y las niñas desde el estudio de casos *individuales*. Así lo evoca Diker (2008).

Por lo menos desde el siglo XVIII, un conjunto de disciplinas científicas ha procurado describir, cada vez más sofisticadamente, el desarrollo infantil. [...] la psicología, la pediatría y la pedagogía, entre otras, no han cesado de producir descripciones sobre el cuerpo infantil, la orientación y ritmos del desarrollo afectivo, cognitivo y físico de los niños, sus modalidades de aprendizaje, etc. Aunque la mayor

parte de estas descripciones se reducían en un principio a la observación sistemática de los primeros años de vida de uno o dos niños. (p.18)

Visión que orientaba en ese periodo de tiempo las prácticas educativas y permitía distinguir la infancia normal de otras que no cumplían con el ideal de infancia que se tenía. Esas descripciones universales, revelan el interés de los adultos por conocer, comprender y predecir lo que los niños son y serán en el futuro, pues estos llegan a ser comprendidos como extranjeros, los cuales traen consigo algo nuevo que genera temor y desconcierto en los adultos.

Los relatos descritos anteriormente, presentan arquetipos que los maestros y las maestras tienen frente a las infancias, algunos de estos enmarcados dentro de una visión monolítica y universal de la naturaleza infantil, que invisibiliza la pluralidad de las experiencias. Lo expresado se hace visible en el momento en que los maestros afirman que los niños y las niñas son sujetos inocentes, maleables y abiertos al aprendizaje porque no todos responden a esas características, debido a que las experiencias infantiles están atravesadas por condiciones históricas, sociales y culturales, al respecto Colangelo (2004) afirma que las identidades que los sujetos construyen no pueden ser pensadas desde una esencia inmutable o cristalizada, es decir, como procesos que se desarrollan de la misma manera, sino más bien, como unas construcciones relacionales y de contrastes, las cuales requieren la diferenciación de los sujetos con los otros y lo otro porque es aquí donde se reconocen. Este es un proceso continuo y en constante cambio, permeado por diferentes factores del exterior.

características que no son ideales, identificadas en su experiencia.

6.2.5 Niño Rural vs Niño Urbano

A continuación, se presentarán otros sentidos sobre las infancias que los maestros y las maestras han construido desde su experiencia vivida día tras día en las aulas de clase del CER seleccionado. En este punto, encontramos que los maestros y las maestras para hablar sobre las infancias de sus estudiantes, la mayoría de las veces hacen un contraste sobre los comportamientos, conocimientos y habilidades entre los niños y las niñas del contexto rural y el contexto urbano. Aspecto que muestra nuevamente que el contexto urbano es un referente, en este caso, que los niños y las niñas del contexto urbano (niño urbano) son el punto de partida para pensar en las infancias. Es de esta manera que a los niños y niñas del contexto rural (niño rural) se le asignan unas características muchas veces relacionadas con una connotación deficitaria respecto a las de los niños urbanos. Debido a que, estos últimos a percepción de los maestros y las maestras cuentan con más posibilidades para acceder a diferentes escenarios sociales, culturales y económicos, los cuales les permitirán tener unas experiencias de aprendizaje más amplias. Así lo expresa una de las maestras:

Yo veo que los niños de allá [Niño rural] son más... por decirlo... que será...el rendimiento de los niños en las veredas es un poquito más lento, en el ritmo, en cambio los niños de acá [zona urbana] como tienen todas las posibilidades, donde consultar es más asequible las cosas, en cambio que los niños de las veredas se les hace difícil, en cuanto a educación digámoslo así, se les hace difícil, uno todo tiene que llevarlo, llevarlo, en cambio un niño de aquí [Niño urbano], un estudiante puede ir a una sala de internet, puede conseguir, en cambio ellos allá ¿dónde? si hasta la señal a veces es mala, entonces unas de las características puede ser esa, de pronto, la dificultad que tienen para acceder a muchas cosas y aquí tienen la facilidad de pronto, es como una diferencia. (Maestra 07, comunicación personal, 15 de junio, 2022)

Este relato presenta al niño rural en desventaja frente al niño urbano porque su contexto no cuenta con las mismas condiciones de la urbanidad. Aspecto que los lleva a ser caracterizados como sujetos obedientes y pasivos, los cuales necesitan ser más acompañados para alcanzar los aprendizajes dado que no se consideran tan autónomos. Ideas que se pueden argumentar con lo expresado por la maestra 01 [...] “pero el niño del campo, es más, le gusta más el silencio, más quieto, tiene ese respeto hacia el docente” (comunicación personal, 19 de abril). En este aspecto coincide la maestra 06 cuando afirma desde su experiencia que los estudiantes de las diferentes sedes no son sujetos autónomos porque siempre esperan instrucciones por parte de los adultos.

[...]los niños y las niñas se vuelven sometidos, obedientes y tímidos, características que son heredadas desde sus familias porque estos desde sus prácticas de crianza les enseñan actitudes subordinadas. [...]porque miren como los padres son analfabetas y de cortes muy tradicionales, de formación muy tradicional, entonces lo que les enseñan es obedezcan. vienen también de obedecer a sus patrones. Entonces es: “ustedes tienen que obedecer en la escuela, obedezcan a ese maestro” vienen como con ese apunte. (Maestra 05, comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

Las citas anteriores, muestran que estas infancias rurales son caracterizadas por una pasividad, que lleva a ser calificados como sujetos obedientes que al desplazarse a instituciones graduadas ubicadas en el contexto urbano son identificados fácilmente desde su accionar, de bajar la cabeza y no participar en las actividades.

Cuando uno está en lo urbano y los recibe [niño rural] es el estudiante que siempre, que presenta más dificultad en hacer una exposición, en expresar sus puntos de vista; son estudiantes que tienen muy poco que discutir, o sea estos niños. Aunque el

maestro podría ofrecerle muchos espacios, pero en esa misma timidez, en esa se retraen, se rezagan cierto, en expresar sus puntos de vista, muy poca argumentación, podrías tener estudiantes de estos centros de las sedes. En los años que he trabajado con el CER XX, los niños son muy dependientes. (Maestra 05, comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

Es importante señalar que las condiciones sociales producto de la desigualdad social y económica en la que viven las poblaciones rurales terminan individualizándose en características personales, invisibilizando formas de desigualdad del contexto y atribuyendo a los niños y las niñas cualidades que podrían relativizarse considerando las particularidades de sus contextos y aprendizajes. Como lo expresamos inicialmente, al niño rural se le asignan unas características que no cumplen con los ideales que tienen los maestros y las maestras frente al niño urbano, esto nos lleva a reflexionar sobre la relación pedagógica, dado que, estos comportamientos “pasivos” tal vez, se expliquen por los procesos de descontextualización que los niños provenientes de escuelas rurales viven una vez que se deben trasladar a una escuela urbana y deben readaptarse y responder a lo que sienten. Como lo afirma Malajovich; “Cuando un maestro enseña algo, enseña en función de darle un contexto a ese conocimiento que está enseñando [...] Cuando ese proceso, esa memoria de esa situación se pierde, [...] la primera reacción del maestro que recibe a ese grupo, es decir: “estos niños no saben nada”. Pero no es que no sepan nada, es que él no sabe cómo hacer para traer esos conocimientos que se construyeron en determinada situación” (Malajovich, 2017, p.45)

Otra característica distinguida entre los niños urbanos y los niños rurales, es identificada cuando los maestros y las maestras caracterizan a las infancias de sus estudiantes como *descomplicadas* porque ellos consideran que no tienen unas metas hacia el futuro bien estructuradas en comparación con las del niño urbano, debido a que estos a temprana edad ya

reciben de su contexto unas influencias que los moviliza a ser los mejores (pensamiento de competitividad). Así lo expresa uno de los maestros:

[...]si tu comparas el nivel de estrés de un niño de una vereda con uno de una zona urbana, es un estrés muy diferente, el de allá [niño rural] te va a salir sano en una prueba y el de acá [niño urbano] te va a salir con niveles más altos de enfermedad, porque el de acá [niño urbano] tiene desde un principio, el mismo contexto te irradia ese, esa sensación de querer ser alguien[...]. (Maestro 02, comunicación personal, 4 de mayo, 2022)

La cita anterior, hace referencia a que el niño rural tiene una “carga más liviana” a la del niño urbano, porque sus contextos a percepción de los maestros tienen una función pasiva en la construcción de aspiraciones de sus habitantes; es así como estos sujetos generan unas metas poco ambiciosas, quizás por las pocas posibilidades que el contexto brinda.

[...]entonces yo pienso que ellos viven muy bien, o sea, a pesar de que no tienen metas quizás, todavía no tienen en mente eso. Una meta es esa, algunos dicen ¡yo quiero ser profesora! pero viven felices, no con la carga con la que se vive acá. (Maestro 02, comunicación personal, 4 de mayo, 2022)

Lo mencionado anteriormente, pone de manifiesto cómo el comportamiento o las actitudes que toman los niños y las niñas son reflejos de su propio contexto, es decir, el niño se va formando a partir de lo que percibe a su alrededor, en este caso, el niño y la niña opta unas actitudes de acuerdo a las formas de vida de su cultura; desde los ambientes de interacción que se les posibilita, las representaciones sociales que demandan estos contextos, las oportunidades de identificar otros escenarios, etc.

Otro aspecto que pone en desventaja al niño rural es su aislamiento, el maestro 04 en sus relatos expresaba que estos niños por el hecho de no compartir de manera seguida con otros, los hace más “aplacados” y al niño urbano más “tremendo” porque vive en el municipio y convive cotidianamente con sus pares. Circunstancia que lleva a etiquetar a los niños y las niñas del contexto rural como “corronchito”, que les da vergüenza compartir sus ideas. Característica que se agrava teniendo en cuenta la ubicación de la vereda, entre más lejos estos, más problemas presentarán, puesto que, mayor será su aislamiento frente a las dinámicas de la urbanidad.

En este mismo orden de ideas, la maestra 07 en sus relatos explica que el niño rural al no tener una interacción cercana con el contexto urbano es un sujeto inocente, quien desconoce muchas dinámicas comunes del contexto urbano como coger un bus para desplazarte y conocer el uso de plataformas virtuales y redes sociales como Facebook. Aspecto que les puede ocasionar problemas al momento de desplazarse hasta la urbanidad. Por ello, es que esta expresa su gran interés de que en la zona rural se lleven recursos tecnológicos, los cuales permitirán acercar a los niños y las niñas a las dinámicas de vida del contexto urbano.

A mi si me gustaría mucho eso de la tecnología, que se pudiera proyectar allá, que los niños pudieran vivenciar, eh, saber que es un Facebook, que esta es la aplicación, que... si me entiende, que se vivenciara eso y que también que hubiera como esa oportunidad de nosotros llevar o traerlos, hubo un tiempo, pero eso fue en otra vereda muchachas, que a mí me dio tristeza eso de ese niño, y el niño tenía seis años, y él no conocía un bus, y ese día se iba a montar en un bus y la mamá tenía que, uno primero pues, yo le dije a la mamá porque era de mí... pues era de la vereda donde yo trabajaba, yo le dije: doña XX usted tenía que decirle al niño que se iba a montar a un bus, que era así y así, muchachas ese niño formó que show, que pecao, pues por decirlo show así, pero

no era un show, esa fue su reacción porque él tenía miedo a montarse, no lo conocía muchachas, ese bus. (Maestra 07, comunicación personal, 15 de junio, 2022).

De lo anterior, se puede analizar que los maestros y las maestras rurales tienen cierto interés en que los conocimientos y saberes que se les facilite a los niños y las niñas por medio de la educación, les permita tener las herramientas para adaptarse al mundo social. Es desde aquí que las escuelas en los contextos rurales se convierten en ese único escenario que permite la aproximación a estos saberes, pues son menos las posibilidades y los espacios existentes, en comparación con los que cuentan los niños y las niñas en la urbanidad que desde su primer espacio de socialización se relacionan con saberes que van encaminados a la integración a la sociedad. Es por esto, que los maestros y las maestras resaltan las oportunidades y ventajas con las que cuenta un estudiante en la zona urbana, pues su cercanía con muchas de las dinámicas sociales les permite poder integrarse fácilmente. Circunstancia que pone desventaja a los niños y las niñas rurales al no tener saberes respecto a la urbanidad pueden verse estigmatizados y excluidos.

Se puede insinuar que este anhelo que manifiesta la maestra 07, más que pretender dejar a un lado esos conocimientos propios de los niños y las niñas rurales o urbanizarlos desde ese acercamiento a lo urbano, busca es aminorar esa brecha de desigualdad que es tan visible entre ambos contextos, pues reconoce que sus estudiantes también tienen el derecho de acceder a eso que es desconocido.

6.2.6 Infancias Empobrecidas y Vulnerables

Otro de los sentidos encontrados, es nombrado como infancias *empobrecidas y vulnerables*, las cuales según los maestros y las maestras están permeadas por muchas

necesidades que en diferentes ocasiones no son solucionadas. Un claro ejemplo de lo expresado, en una anécdota narrada por la maestra 01, a partir de la cual, nos cuenta que hace más de siete años tiene un estudiante con necesidades en su aprendizaje, el cual fue diagnosticado por un médico general con retraso mental. Un niño que hasta el momento no ha recibido tratamiento por otros profesionales, debido a los bajos recursos de sus padres.

Ya el médico dijo, entonces usted sabe que el médico da un diagnóstico y como el padre de familia es de acá de la vereda, del entorno rural, ya ahí se quedan, por lo menos lo mandó para el especialista, para Medellín, y ya ahí el padre de familia dice -"no, yo no tengo plata, ya él es así, ya así se va a quedar". (Maestra 01, comunicación personal, 19 de abril).

Respecto a esta anécdota la maestra 01 expresaba que los padres de familia se vuelven pasivos al enfrentarse a las necesidades de sus hijos, se bloquean y prefieren no hacer nada porque no se sienten capaces de sobrellevar dichas situaciones y prefieren invisibilizarlas, hacer como si nada pasara o como sucedió en este caso presentado, que los padres se desmotivaron en el acompañamiento del proceso formativo de su hijo llegando a pensar que este no tendría una vida escolar como la de los demás niños.

Las visitas realizadas a la sede 02, nos permitieron conocer al niño de este caso y a su vez las actividades que la maestra desarrolla con este, Maicol (nombre que le asignaremos para guardar su identidad), es un niño muy participativo, este siempre se encarga de abrir la institución, es uno de los más cercanos a la maestra, y esta como ella misma lo expresa trata de trabajar desde estrategias dirigidas a sus necesidades e intereses como son "sus habilidades artísticas y de destreza corporal" y a su vez busca motivar a los padres de familia para que

acompañen su proceso formativo. La anécdota mencionada previamente, visibiliza la exposición de los niños y las niñas ante diferentes situaciones desfavorables, las cuales pueden vulnerar sus derechos una y otra vez. La maestra 01 también expresaba que por el hecho de que los niños y niñas pertenecen al contexto rural, se hace aún más tedioso gestionar las posibles soluciones a problemas como el mencionado anteriormente.

La situación de vulnerabilidad en las que se inscriben los niños y las niñas, también se refleja en una anécdota narrada por el maestro 04, éste describió el caso de unas de sus alumnas que iba muy pocas veces a la institución por el hecho de no tener transporte; ante esta dificultad el maestro se encargaba de llevarla hasta la sede, hasta que un día este fue por ella y nadie le dio razón de su paradero, dado que esta se había casado con otro adolescente y trasladado para otro municipio. Cabe mencionar que esta niña estaba permeada por unas condiciones de vida particulares, su madre era una mujer con prácticas de alcoholismo y a juicio del profesor descomplicada con sus hijas.

Las niñas se le casan a uno rapidito, vea el caso de la niña de las XX que ya se casó, pero vimos que la mamá era una mamá libertina que se va a sus cosas de mujer, a tomar con los hombres, entonces la niña ve un ejemplo y eso cuando a veces en la escuela bregas tú hacerlo de rescatar a esa niña, de que no haga lo mismo que la mamá pa' ti ya es significativo, pero ya eso es un enfoque que tú le hagas, no meterte tanto en sus asuntos, sino como social, una cuestión social que ya ella no vaya a ejercer la prostitución o volverse alcohólica, pero entonces las perdemos y mira que ella tiene 3 hermanitas y creo que dos son juiciosas y estudian y ya esta se fue. (Maestro 04, comunicación personal, 13 de junio, 2022)

En coherencia con el relato anterior, los maestros y las maestras cuentan que sus estudiantes están en situaciones críticas que los han empobrecido y vulnerado cada día más, debido a que sus problemáticas no han sido tenidas en cuenta desde hace muchos años por las instituciones estatales que velan o deberían velar por sus derechos.

[...]como unos estudiantes bastante críticos, quizás algo resentidos, en parte , debido al sufrimiento que han tenido en su experiencia, de que no le han construido su escuela, durante más de cinco, seis años, quizás estudiantes que no van a creer un poco en la institucionalidad, porque se han visto un poquito vulnerados en esa parte, pero a la vez, con un sentido de esperanza, de ellos mismos, porque ellos mismos se auto dan la solución, entonces eso les ayuda un poquito como a superar esas dificultades de las que han tenido ahorita. (Maestro 02, comunicación personal, 4 de mayo, 2022)

La cita anterior, describe particularidades de la sede 03, esta se encuentra con una infraestructura sin terminar, según el maestro 02, los niños y las niñas deben estudiar bajo altas temperaturas sin ventiladores y bajo un techo de zinc hecho de manera improvisada por los padres de familia. Condiciones que han tenido por mucho tiempo y han desmotivado a la comunidad, llegando al punto de no ver más posibilidades para mejorar la educación. Además de lo mencionado, esta cita revela que estas infancias son empobrecidas, muestra de esto es la ausencia de unas condiciones básicas para estudiar.

Una situación similar se da en la sede 05, la cual es dirigida por el maestro 06, este desde sus relatos describió que dicho espacio está permeado por muchas necesidades que hacen que las infancias de los niños rurales no sea las mismas a la de los niños urbanos, debido a que las condiciones de vida son muy distintas, siendo más precaria la vida de los niños y las niñas rurales. Un claro ejemplo son los estudiantes que viven en partes lejanas y deben atravesar largas

distancias ya sea a pie o en bestias para llegar a la sede. Circunstancia que aumenta la posibilidad de vulneración porque su exposición al peligro se incrementa en estos recorridos.

A veces llegan tarde, inclusive ahora con este clima, este tiempo, llegan a veces tarde porque viven en partes lejanas, llegan en bestias, otros llegan a pie y a veces lloviendo ¿qué va a decir uno ahí? pero en realidad lo que es la planta física está muy deteriorada, de parte de acá de los entes municipales no están aportando nada, muy poco lo que aportan, visitan y visitan... no tenemos agua, la energía también está muy malita. (Maestro 06, comunicación personal, 16 de junio, 2022)

Algunos de los docentes también las llamaron “infancias duras” en el sentido de que día a día deben atravesar muchas dificultades. Una de las maestras narró que en la sede 04 hay niños que en un día solo tienen una comida, las familias que muchas veces son extensas deben elegir en qué momento del día se alimentarán, porque los recursos con los que cuentan no alcanzan lo suficiente; circunstancia que la preocupa mucho. Sin embargo, esta logra aliviar su carga con el restaurante escolar, pues así las niñas y los niños recibirán dos alimentos que aportarán a su desarrollo y crecimiento. El servicio de alimentación no solo alivia la preocupación de esta maestra sino también la de los padres de familia porque sus hijos podrán sumar otro plato de comida a su día y así tener una mejor alimentación.

La infancia yo digo que ha sido muy dura, yo la veo dura ¿por qué les digo dura? porque hay días que yo noto, y sin preguntar, que van sin comer, me da como cosa, entonces ¿qué me alegra? que hay restaurante y con eso subsanar ese dolor que siento cuando me dicen, porque yo pregunto, a veces cuando yo veo ¿desayunaste? y se queda así... entonces después me dice: “si desayune” ¿qué desayunaste? “arroz” ¿y qué más?

“arroz” ni agua panela muchachas. (maestra 07, comunicación personal, 15 de junio, 2022)

A lo largo del trabajo de campo, se evidencio que el restaurante es un beneficio que no siempre está disponible, hay ocasiones que se queda sin alimentos porque la dotación no fue suficiente y son días donde los niños deberán estar en toda la jornada sin comer (9:00 am-1: 00 pm), debido a que el no acceso al servicio se da sin previo aviso. En algunas de las visitas que realizamos pudimos observar en diferentes ocasiones lo expresado, algunos maestros para enfrentar esta problemática establecen una cuota mensual a los padres de familia para así comprar los alimentos faltantes porque según lo afirman los maestros “siempre faltan cosas”. Cabe resaltar que dicha estrategia se implementa en las sedes periurbanas porque en estas los padres de familia tienen más facilidad de conseguir la cuota.

En este mismo orden de ideas, la maestra expresa que, pese a las dificultades, hay niños que deben ingeniárselas y así aportar a la canasta familiar, un caso es el del niño Juan, que con solo 11 años se va al río a pescar sin acompañamiento.

[...]Ese niño de 11 años que al ver que de pronto, él me imagino que pregunta qué va a comer mañana o se lo imaginará, entonces él antes de preguntar se va temprano y sabe que ahí tiene la liga, y ¿qué pescante Juan? que liso, entonces en eso es que yo veo que se mueve porque un niño de 11 años es un niño y va a veces hasta solo, entonces los demás quedan en la casa, pero es una infancia pobre. (Maestra 07, comunicación personal, 15 de junio, 2022)

Sin duda, esta experiencia hace evidente las condiciones de pobreza y de problemas de seguridad alimentaria que los niños y las niñas de estas comunidades tienen que vivir desde sus

primeros años de vida. Sin embargo, también salta a la vista la capacidad del niño de no ser ajeno a las necesidades de su familia y la capacidad de buscar soluciones con los recursos de los que dispone, aspecto que confronta las percepciones abstractas e idealizantes que los maestros y las maestras tienen sobre las infancias, las cuales fueron descritas anteriormente. Por ello, la maestra en cuestión se sorprende de la capacidad que tiene su estudiante de buscar soluciones ante la adversidad que ni aún los adultos tienen y más que enfatizar en la capacidad de agencia demostrada califica al niño como infancia pobre e inocente.

Otro argumento que los maestros y las maestras traen a sus discursos para afirmar que sus estudiantes son empobrecidos y vulnerados, es la notable deserción escolar que ha sufrido en los últimos años su CER, porque son muchos los factores que intervienen, como lo es la lejanía del centro educativo, la ausencia de transporte escolar y/o familias desinteresadas en la educación, que consideran que sus hijos son más productivos en sus casas, entre otros.

¿Por qué se están yendo los estudiantes? porque el material no se está dando, el trabajo en la casa, también hay unos padres de familia que son analfabetas y no apoyan el proceso de los estudiantes, pero eso no es culpa tampoco de ellos, entonces, el trabajo del docente ahí se duplica. (Maestra 03, Comunicación personal, 10 de mayo, 2022)

Es así como la educación pierde relevancia en estos espacios y los intereses de los niños se encaminan hacia otras labores, hasta el punto de dejar la escuela y convertirse en infancias desertoras. La deserción escolar según la maestra 05 empeoró notablemente después de la pandemia, debido a que, las familias consideraron que sus hijos eran más productivos en sus casas realizando otras labores.

Ahora miren, el número de estudiantes después de la pandemia bajó significativamente, hay una preocupación general porque ¿qué pasó? los chicos se quedaron en la casa, en el monte, se quedaron en el campo, los papás empezaron a mirar que es más útil ordeñando, es que es más útil cargando el agua, es más útil ayudándome aquí [casa] que yendo a la escuela. (Maestra 05, comunicación personal, 16 de junio de 2022)

A partir de lo anunciado por la maestra cabe señalar la infancia entendida como experiencia subjetiva (Sáenz y Saldarriaga, 2007) puesto que más que una etapa caracterizada por una moratoria social, en la que no se espera su ingreso aún a la vida productiva, en este relato la infancia moderna caracterizada por la heteronomía, la improductividad, la necesidad de educación y de protección se vive como una experiencia muy distinta, niños y niñas trabajadores en sus hogares, con responsabilidades para contribuir a la subsistencia familiar. Sería entonces limitado señalar a estas prácticas como explotadoras, puesto que las condiciones de escasez en las que viven muchas familias implica que todos sus miembros inviertan fuerza de trabajo. Lo importante es ver la diversidad de la experiencia infantil y la potencia que los mismos niños y niñas tienen para responder a estas adversidades. Aspecto que poco se evidenció en los relatos de los maestros y las maestras, puesto que, sus intervenciones estaban enfocadas principalmente en resaltar la precariedad, la escasez y la ausencia de recursos y posibilidades que intervienen en la vida de los niños y las niñas; lo que implicaría pensar la educación más en términos de sus potencialidades que de sus precarias condiciones sin olvidar la denuncia de estas. Un ejemplo de esto es lo expresado por una de las maestras:

[...] estos no tienen ni televisor, los niños no conocen mucho, no ven televisión porque no la tienen por los escasos recursos, la vivencia de los niños que tengo

ahora es muy dura. Los que he tenido en años atrás la he visto más suelta ¿por qué? porque no hubo pandemia, hubo más trabajo, los papás tenían más posibilidades de trabajar en varias partes, les conseguían lo esencial, pero este año sí he visto muy precaria la situación. Entonces la infancia de mi vereda la he visto muy baja, muy mal. (Maestra 07, comunicación personal, 15 de junio, 2022)

Hasta este punto, se hace visible la tensión que se da entre los ideales de los maestros y las maestras sobre las infancias y las formas de vida de sus estudiantes, puesto que saltan a la vista experiencias muy distintas a los arquetipos que estos tienen, los cuales los confrontan. Inicialmente se muestra la tendencia de los maestros y las maestras en caracterizar a los niños y niñas con atributos (ideales) genéricos, que parecen tener pretensiones universalizantes y normalizadoras, los niños y niñas se representan con características como la inocencia, la maleabilidad, la obediencia, entre otras. Las cuales están ligadas a ese “sentimiento moderno de infancia” que nos enuncia Diker (2008):

[...]heteronomía, incompletud, falta de racionalidad y moral propias, maleabilidad, obediencia, docilidad. Subsidiariamente, el niño será caracterizado como un ser dependiente (del cuidado, la protección y la orientación de los adultos) e inocente, y la infancia como un tiempo de espera, de preparación para la vida adulta. (p.20).

Son estas características que se les atribuyen a las infancias desde hace muchos años, las que nutren esos ideales de los maestros y las maestras, los cuales en diferentes ocasiones se confrontan como ya se expresó con las realidades de sus estudiantes. Un claro ejemplo de esto, son los relatos del maestro 06, el cual considera que las infancias son el futuro de la sociedad, pero al leer la realidad de sus estudiantes afirma que estas “no tienen casi futuro” porque no

cuentan con los recursos necesarios para permanecer en los centros educativos, lo que reduce sus posibilidades de construir proyectos de vida.

Pues los pocos estudiantes que tengo los veo como muy con poca visión hacia el futuro porque ellos no tienen esa capacidad, los papás no tienen esa forma de darle estudios a sus niños, bachillerato no hay allá [...]entonces muy poca posibilidad de salir adelante, no ve uno casi futuro para esos niños de allá o a veces muy poco [...]pero no es que lleguen a profesionales, a especializarse, si hacen cualquier bachillerato y se estancan, a veces ellos mismos no pueden seguir porque consiguen trabajo cuando ya crecen en la secundaria, a veces se estancan ahí, ya se casan y hasta ahí llegan. (Maestro 06, comunicación social, 16 de junio, 2022)

De manera contraria, el maestro 04 en sus intervenciones expresa que los niños y las niñas en la ruralidad pese a las condiciones desfavorables con las que cuentan tienen las mismas habilidades que cualquier otro niño para acceder a la educación secundaria y superior y terminarla. En otras palabras, este maestro no considera que estas infancias están condenadas a un mismo destino, que vendría siendo la no culminación de su proceso formativo, con las cuales podrían mejorar sus condiciones de vida. Aspecto que contrasta con la intervención del maestro 06. Así lo evoca este maestro:

Un niño [niño rural] muchas veces llega a la universidad con muchas dificultades, como económica, como... sí me entiende, de medios que se le faciliten, pero que es capaz de salir adelante, desde su campo, desde su vida rural, porque lo han mostrado y se han dado cuenta que sí, que no es un pelado que digamos va a tirar la toalla al empezar una carrera o la mitad, tienen también cualidades, como las que tiene un muchacho de la parte urbana. (Maestro 04, comunicación personal, 13 de junio, 2022)

Otros relatos que apoyan estas nociones, son los del maestro 02, el cual considera que las diversas situaciones desfavorables que experimentan los niños y niñas los llevarán a ser una generación diferente, unas “infancias fuertes”, lo que se refleja en la permanencia de sus estudiantes, quienes no han abandonado su proceso formativo, pese a las condiciones que por años que han permeado a la institución educativa, las cuales revelan un abandono estatal que con el tiempo se ha normalizado y a su vez ha acabado con la esperanza de estas comunidades que ya no esperan la ayuda y gestión de actores estatales; posición que según el profesor les enseñó su contexto.

En ese sentido, van a superar muchas cositas. [...] ellos no tienen necesidad de apoyo porque no la han visto, sino a superarse, eso han aprendido y a eso les enseñó la sociedad, porque no fue el maestro el que le hizo la escuela, la gestión del director ¿dónde está?, la gestión de un gobernador, de un presidente, para ellos un presidente no hace nada por el pueblo, por la escuela, un gobernador no hace nada por la escuela, un alcalde no hace nada, no se interesa por la escuela. Nadie se interesa por esa comunidad, eso es lo que ellos tienen en mente ahora para mí. (Maestro 02, comunicación personal, 4 de mayo, 2022)

Estos maestros reconocen a sus niños y niñas como sujetos resilientes, que viven experiencias desfavorables, pero que no acaban con sus ganas de salir adelante y alcanzar sus sueños. Es así como el maestro 06 a pesar de que en un momento de sus intervenciones afirmó que sus estudiantes son unas “infancias sin futuro” como consecuencia de las pocas oportunidades con las que cuentan, estos también “quieren ser alguien en la vida” y desean estudiar para así ayudar a sus familias. Así lo menciona: “son como muy echados para adelante para las cosas, eh, son extrovertidos, hablan, se manifiestan, dicen lo que ellos piensa, lo que,

entonces uno siempre tiene como que, ¡buenooo!, calmarlos” (Maestro 06, comunicación personal, 4 de mayo, 2022) Por ello, a estas infancias las nombra como “infancias soñadoras”, que tienen el deseo de salir adelante desde la educación, pero lamentablemente son unas aspiraciones que se van acabando o convirtiendo en unos sueños casi imposibles de alcanzar.

[...]la pobreza, las pocas oportunidades, no dejan que el niño... se casan niñas a temprana edad, hay mucha madre-solterismo, los niños se quedan por ahí haciendo oficios varios, porque no ven esas posibilidades de seguir adelante con eso que ellos han soñado, de pronto ser educadores, hay unos que quieren ser médicos, pues ellos ven eso, pero las posibilidades no les da para seguir adelante y tener un buen futuro. (Maestro 06, comunicación personal, 27 de mayo, 2022)

En esta cita, se hace visible como las condiciones de desigualdad que viven los niños y las niñas influye sobre su experiencia infantil, pareciera que las cualidades de la infancia moderna pueden tenerse si viven en condiciones económicas y sociales ideales no si vives en condiciones de escasez y de difícil acceso, eso lleva a pensar en el papel de la educación y de la escuela, en la oportunidad que tiene para abrir las opciones de los niños y no condenarles a vivir de acuerdo a sus realidades ni a esperar que sean talentos individuales que les permitan el acceso a mejores oportunidades para alcanzar una calidad de vida.

6.2.7 Infancias Con Capacidades y Saberes

A estas infancias, según los maestros y las maestras las caracteriza la humildad, la cual no es relacionada con la pobreza sino con la sencillez de su comportamiento y otras acciones como el ser respetuosos y estar a la expectativa frente a lo novedoso.

[...]yo digo que una característica de estos chicos es la humildad, o sea, nosotros tenemos en nuestro contexto un grupo de niños y niñas muy humildes, y esa humildad no tiene que ver con la pobreza [...]son estudiantes que te abrazan mucho, buscan mucho afecto cierto, buscan mucha aceptación y es muy dado quizás en ese mismo cariño en irse a darte cositas, que te ofrecen la florecita, es el que te ofrece lo poco que tiene. Son muy cariñosos, muy afectivos. (Maestra 05, comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

En este punto, resaltamos la distinción que hace la maestra al momento de alejar la humildad de la precariedad, la cual puede ser una condición que está muy presente en los espacios rurales, trayendo a su discurso otras características positivas como lo son las demostraciones afectivas. Al respecto uno de los maestros expresa:

Mmm, yo diría que la humildad, esos niños allá se dejan enseñar, lo que tú les lleves, ellos están dispuestos, si tú vas allá es una emoción para ellos, que tú vayas que tú les enseñes algo nuevo [...]si tú les llevas un policía, un agente de tránsito, un alcalde, se enamoran fácilmente porque ellos sienten esas ganas de querer aprender, de que alguien les enseñe, de que alguien les corrija. [...] te hacen caso, no falta el que siempre ha sido diablo o algo en ese sentido, entre comillas. (Maestro 02, comunicación personal, 4 de mayo, 2022)

El maestro considera que la humildad es una característica de todos los niños y las niñas sin importar el contexto en el que se encuentren ubicados, puesto que, la relaciona con la capacidad de asombro que tienen los niños y las niñas frente a lo que es nuevo para ellos. Una anécdota con la cual el maestro enriquece su relato es cuando él expresa que en el aula de clases dibujó un elefante y al terminar de plasmar la ilustración los niños y las niñas se alegraron y le

aplaudieron en muestra de agradecimiento, porque ese día el maestro les había enseñado algo nuevo.

Los maestros y las maestras en sus relatos resaltan además de las características expuestas previamente, unos saberes, unas habilidades y capacidades en sus estudiantes, algunas vinculadas a la naturaleza, a actividades domésticas y del campo que aprenden de su familia. Así lo enuncia la Maestra 01:

Bueno, los niños tienen características diferentes ¡haaa!, ellos están más activos, más conectados con lo natural, con lo que es la siembra, con los animales, con la agricultura, ellos están conectados en esa parte porque los padres de familia le inculcan eso desde pequeños, entonces, ellos tienen muchos conocimientos acerca de eso, además de eso pienso que son muy, muy activos, muy ágiles, manejan mucha fuerza, muchas habilidades, destrezas en su cuerpo. (Comunicación personal, 19 de abril, 2022)

Algo importante que se menciona sobre los saberes de los niños y las niñas es que estos a temprana edad los incorporan desde la enseñanza de sus padres. En esta línea, el maestro 02 afirma que los niños y las niñas tienden a imitar lo que ellos ven en el contexto, en sus padres de familia.

[...] el niño tiende a imitar lo que hacen los adultos, lo que ellos ven en el contexto. [...] de lo que ellos ven hacer a los padres o a la comunidad allá mismo en su contexto, entorno social, entonces, ellos tienden, tienen esa visión de hacer y repetir lo que ven hacer en los padres (Maestro 02, comunicación personal, 4 de mayo, 2022).

Lo dicho por el maestro demuestra que los padres de familia son un ejemplo o referencia de vida; sus acciones, comportamientos, reglas o costumbres que influenciarán en sus hijos. Lo descrito se puede argumentar desde lo expresado por García (2018):

[...]es de saber que el niño en su etapa de desarrollo adopta comportamientos cuyas conductas son el reflejo del contexto que habita, además se debe señalar que el ser humano es un sujeto de imitación, [...]su comportamiento es influenciado por el contexto social que lo rodea. (p.6).

Desde esta cita se corrobora que, el comportamiento o actitudes de los estudiantes son basadas en las prácticas culturales del contexto en el que se desenvuelven, es decir, la forma de ser de los niños y las niñas son producto de las reglas, las normas y creencias del espacio que los rodea. En otras palabras, la autora reitera la influencia que tiene el contexto que los niños y las niñas habitan, en sus comportamientos, ya sea de manera positiva o negativa, por esto, no debemos señalar o juzgar a los niños y niñas por sus conductas, sino más bien, preguntarse el porqué de estas. Cabe resaltar que, la influencia del contexto permea a los individuos ya sea de manera positiva o negativa, lo que nos lleva a pensar sobre las infancias vulnerables y empobrecidas, las cuales están expuestas a diferentes factores que pueden entorpecer su proyecto de vida. Al respecto el Maestro 02 expresa:

[...]hoy en día es mucha la expectativa negativa que los niños tienen con tanta cosa que se ve hoy. Porque tú ves a los niños y ellos te dicen, a - “yo quisiera ser esto, pero, ya eso no sirve, que no sé qué”, porque ellos mismos van recogiendo opiniones de la gente, entonces, si al maestro no se respeta, para que voy a ser profesor si el maestro no se respeta, si al abogado lo matan entonces para que, mejor me pongo a sembrar, vender y con eso me gano la vida. (Comunicación personal, 04 de mayo, 2022)

De este relato, se destaca el reconocimiento de las infancias rurales como sujetos que se acercan a sus realidades, las cuales piensan en las experiencias y situaciones que viven para dotarlas de sentido, tomar decisiones y formar criterios. Aspecto que nos lleva a pensar si dentro del plan de estudios estos saberes y capacidades son distinguidas para así ser aprovechadas y potencializadas.

Otra característica que se menciona sobre estas infancias, la realiza el maestro 04 al momento de hacer una comparación entre las infancias de antes con las infancias de la actualidad, en donde afirma que los niños y las niñas de años anteriores eran más sumisos. En cambio, los niños y niñas de ahora son muy diferentes porque están a la expectativa, son más despiertos, libres e inteligentes. Así este lo expresa:

Porque el niño de antes era muy sumiso, le decía usted tiene que obedecer y el niño de ahora no, el niño de ahora es despierto, te dice una cosa, te dice la otra, no está sujeto como a las normas estrictas de antes, de nosotros, que si alguna cosa, ya sabe en la casa como arreglamos, y era la correa, los niños de ahora no, no vienen con ese... por decirlo así, con ese chip, son diferentes, diferentes a lo que nosotros vivimos. (Maestro 04, comunicación personal, 24 de mayo, 2022)

Es importante destacar que el maestro toma como punto de partida su infancia para ponerla en contraste con las infancias de sus estudiantes y poder hacer mención de esas novedades existentes en las infancias actuales.

A diferencia de lo que se ha expresado, en este apartado, se han mencionado diferentes saberes, capacidades y cualidades que los maestros y las maestras han percibido en sus estudiantes, las cuales presentan otras características de las infancias rurales que se distinguen de

las ideas abstractas y generalizantes expuestas previamente. Debido a que, la realidad que reconocen en el encuentro con los niños y niñas desborda sus expectativas, aspecto importante e interesante porque lleva a considerar hasta qué punto los maestros y las maestras dejan que la diversidad de la experiencia infantil también transforme sus prácticas educativas y escolares o si sus concepciones generalizantes persisten.

6. 3 La Educación Desde La Experiencia de Maestros y Maestras Rurales

"La educación no es una manera de escapar de la pobreza, sino de combatirla".

Julius Nyerere, presidente fundador de Tanzania

En este capítulo, se presentarán las diferentes nociones que sobre educación tienen los maestros y las maestras participantes de este estudio, las cuales orientan sus prácticas de enseñanza. Las voces de los maestros y las maestras tienen el protagonismo, debido a que en esta investigación se considera que aproximarse con una mirada analítica y reflexiva a sus narraciones, permite comprender sus experiencias vividas en la escuela.

6. 3.1 La Escuela Como Oportunidad De Socialización

Según los maestros y las maestras la escuela es un escenario de participación importante porque les brinda la posibilidad a las infancias rurales de relacionarse con otros y con el conocimiento. Aspecto que toma relevancia debido a las condiciones de su territorio, los cuales se caracterizan generalmente por un aislamiento, pues son zonas dispersas (casas alejadas unas de otras), que incide en que la experiencia de socialización en la infancia esté restringida en el núcleo familiar. Las cuales convierten a la escuela en el único espacio de socialización, después de la familia, en donde los niños y las niñas pueden compartir con personas externas, ser escuchados y reconocidos. Esto toma validez cuando el maestro 02 afirma que en las zonas dispersas el trabajo con estas comunidades es más complejo.

Es una zona más lejos, más complicada por lo que las casas son más dispersas, por allá [ruralidad periurbana] las comunidades son diferentes, son más junticas, son como un infierno grande en un barrio chiquito, pero es bueno, pero por que la gente por más que sea se les nota el ambiente y acá no, acá son muy dispersas las veredas. (Maestro 02, comunicación personal, 04 de mayo de 2022)

La escuela según algunos maestros y maestras se convierte en un escenario indispensable para la apertura de los niños y las niñas a la vida en sociedad, pues al ser parte de territorios “solos” la familia como ya se mencionó, se convierte en el único espacio de socialización, que en ocasiones no brinda los medios necesarios para vincularse a la sociedad. Aspecto que resalta la Maestra 03:

[...]y también implica mucho como... yo tenía niños que de pronto si son únicos niños en la casa también es más difícil, que con aquellos que ya tienen hermanitos, porque pueden socializar y pueden como observar, reflejarse durante los hermanitos, en cambio que, los que son uno solo, los miman mucho, no les dan mucha libertad, no tan

independientes, sino que, los encierran, entonces, cuando llegan a la escuela se sienten reprimidos y les da miedo, les da miedo cualquier cosa, les da miedo quedarse, eh jugar [...] (comunicación personal, 13 de julio de 2022)

Es necesario destacar que, los maestros y las maestras le otorgan importancia a la participación de los padres de familia en la formación de sus estudiantes, porque consideran que así estos procesos se desarrollarán de manera pertinente. Sin embargo, la familia siendo la que acoge inicialmente a los niños y las niñas, en muchas ocasiones, las enseñanzas o formas de comprender al mundo son contrarias a los discursos de la educación. Asunto complejo para la Maestra 05:

[...] uno pensaría dos discursos, entonces el discurso de la escuela que tiene un material que tiene unas estrategias y el discurso también de la casa, un discurso muy complejo donde el niño le toca estar o mirar ciertos comportamientos que van en contraposición a lo que la escuela promueve, heee me explico: podríamos hablar de familias violentas, de maltrato familiar de padres que de pronto tengan a madres sometidas, eso lo vive el niño en contraposición a lo que está escuchando en la escuela. (Comunicación personal, 16 de junio de 2022).

De esta manera, el tiempo que el niño y la niña transcurre en la escuela se vuelve indispensable porque será el único espacio adecuado en donde podrán crear vínculos e interacciones con el mismo maestro, compañeros y agentes externos a la escuela, donde podrán compartir sus ideas, pensamientos, sus saberes y así reconocer sus capacidades y habilidades, asimismo, en este proceso de socialización los sujetos se puedan acercar a otras formas de estar en el mundo y a otros saberes desconocidos.

No obstante, es importante pensar en las afirmaciones de Buriticá y Saldarriaga (2020):

[...]es evidente que las voces de los niños siguen, en muchos casos, ausentes o invisibilizadas, tal es el caso en el contexto educativo sobre todo en el sector rural, pues, aunque sean participantes primordiales en los procesos educativos en las escuelas, al final termina el adulto (docente y directivos) tomando decisiones y controlando lo que estos pueden hacer y decir, cómo y cuándo hacerlo. (p.4)

Teniendo en cuenta el apartado 6.2 esta cita tiene un alto grado de relevancia, por un lado, desde las afirmaciones de los maestros y las maestras en relación a las prácticas de crianza subordinadas implementadas por las familias, las cuales convierten a los niños y las niñas a percepción de los maestros en infancias sometidas, obedientes y de esta manera en sujetos pasivos y por otro lado, en cuanto a la invisibilización que los maestros y las maestras hacen de la capacidad de agencia que los niños y las niñas tienen para tomar decisiones. Lo que nos lleva a pensar qué tanto estos maestros y maestras empoderan o no a sus estudiantes en sus prácticas de enseñanza, debido a que, la participación en las escuelas termina siendo potestad de los maestros.

6.3.2 Metodología De Enseñanza En El Contexto Rural

Los maestros y las maestras para visibilizar las particularidades de la educación rural y urbana, describieron la singularidad que tiene la metodología de enseñanza del contexto rural. Mencionaron que las escuelas rurales a diferencia de las escuelas graduadas, estructuran sus prácticas de enseñanza desde la metodología Escuela Nueva, esta se rige a partir de unos objetivos y principios particulares, la cual se creó con el objetivo de mejorar la calidad de los establecimientos educativos rurales, integrando diferentes estrategias y proyectos. Al respecto: Colbert (1999) señala:

La Escuela Nueva fue creada en 1975[...]se caracteriza por ser un modelo mucho más flexible en el que se evidencia el trabajo en equipo, se observa una intervención personalizada y colaborativa por parte del docente y se implementa el uso y desarrollo de materiales educativos que ayudan en la formación del alumno. Esto permite la creación de lazos con la comunidad a través de proyectos de desarrollo local (citado por Carrero & Gonzales, p.84).

Lo anterior, lo podemos ejemplificar en la experiencia del Maestro 02:

La experiencia más significativa para mí, ha sido eso, no tanto centrarme en un proyecto, un proyecto de aula, sino centrarme en lo que realmente quiero yo como docente que ellos aprendan y les sirva para el contexto donde ellos están, por que sentarme en lo que dice la cartilla generalmente, no es sentarme en la realidad de ellos, muchos de los textos que traen no son adecuados al contexto donde llegan (comunicación personal, 04 de mayo del 2022).

En esta narración del maestro, se hace evidente esa flexibilidad que debe tener el maestro de escuela nueva, al tener que priorizar asuntos que identifica en sus estudiantes y en la comunidad en la que estos se desenvuelven. Por ejemplo, desde ese interés por parte del maestro en querer impactar a las problemáticas existentes en el territorio, posibilita una educación que no se limita únicamente a transmitir aprendizajes desde lo que se considera que todos deben aprender, sino más bien se refleja una educación comprometida con aportar significativamente a los contextos y a los sujetos que lo habitan.

El maestro 02, expresa que su objetivo principal es que sus estudiantes aprendan a leer, debido a que ha identificado que muchos de los conflictos que surgen en estos espacios rurales, son

a causa del analfabetismo de muchos de los habitantes, hay poca comprensión y se apresuran en ocasiones a tomar decisiones que terminan en conflictos.

Por otro lado, la maestra 01 nos describe las particularidades de su quehacer docente, rescata que su trabajo no es el mismo al de los maestros urbanos. Esta menciona la existencia de componentes y comités de trabajo que involucran además de los estudiantes a los padres de familia, porque se consideran como un componente muy primordial en la escuela activa; haciendo de este proceso una organización escolar, donde se refleja el auto liderazgo por cada uno de los partícipes, lo que ha hecho posible la realización de trabajos guiados hacia las experiencias que viven en sus hogares o entornos y la acogida de estas en la escuela. Así mismo, lo expresa la Maestra 03:

Apenas el estudiante llega a la institución uno va como haciendo diagnóstico, cuáles son las fortalezas que tiene los estudiantes y a partir de esas fortalezas empezamos a ubicarlos en diferentes comités [...] el programa escuela nueva permite a nosotros los docentes, nos permite que lideremos, que el trabajo se haga de manera cooperativa, de manera conjunta (Comunicación personal, 13 de junio del 2022).

Con el programa Escuela Nueva, los maestros y las maestras intentan rescatar la participación de las comunidades en los procesos de enseñanza, para así posibilitar una educación contextualizada que recoja esas formas de habitar la ruralidad desde el desarrollo de actividades y proyectos que integren las particularidades de su contexto. Es así como las comunidades según los maestros toman parte en estos procesos, lo cual es importante porque como lo expresa Cadavid et al (2019):

[...]la labor docente en lo rural necesariamente está implicada con la comunidad, donde el maestro se constituye en el sujeto que posibilita el diálogo y el reconocimiento

de las necesidades del contexto, lo que hace que la escuela transforme la cotidianidad de la comunidad” (p.401)

Argumentos que comparte la maestra 01 porque en una de las entrevistas afirmó que para hacer posible esos procesos de cambio en las comunidades es necesario trabajar de manera colectiva. “[...] si el docente se va solo, se enfrenta a esas situaciones, difícilmente él puede de pronto, acercarse a resolver esas dificultades.” (Maestra 01, comunicación personal, 16 de junio, 2022). Experiencia que deja ver su interés en motivar a los padres de familia para que participen en el proceso formativo de los niños y las niñas, debido a que su acompañamiento hará que su proceso avance de manera pertinente.

A pesar de lo anterior, la reflexión que ha nacido en este proceso investigativo, ha demostrado que el modelo de Escuela nueva invisibiliza la diversidad de las infancias, pues el trabajo desde las cartillas no responde a todas esas formas en las que los niños y las niñas pueden aprender y a su vez, tampoco se reconoce la realidad inmediata en la que se encuentran, debido a que, se evidenció en el trabajo de campo que muchas de las propuestas de aprendizaje están diseñadas por fuera de las lógicas y formas de vida de los sujetos en la ruralidad.

Otro aspecto que permite pensar que existe una invisibilización de las infancias es lo expresado por la maestra 05, cuando expone que en el CER seleccionado para esta investigación, se ofrece una educación inicial incipiente. Esta lo evoca de la siguiente manera:

La educación inicial en estos centros es una educación incipiente, no es una educación inicial que atiende a los lineamientos curriculares de educación inicial, ¿por qué? porque un profesor puede tener un aula multigrado a un solo estudiante, entonces lo que hace es incluirlo en un proceso que lleva de primaria, cierto!, para todos sus otros

estudiantes, entonces donde quedan por ejemplo las etapas de desarrollo de estos niños y niñas, donde quedan los programas que atienden esas etapas de desarrollo, de Cero a Siempre, no sé, Red papás u otros programas que atienden específicamente esa población. (Maestra 05, comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

Problemática que se convierte en una particularidad de la educación rural, pues son pocas las posibilidades que tienen los niños y las niñas para acceder a la educación inicial, muchos de ellos los escolarizan antes de cumplir los cinco años de edad, con el fin de que la escuela continúe existiendo en la vereda o no asisten a ningún centro de desarrollo infantil, sino hasta el momento de ingresar a la institución educativa en el grado preescolar, lo que se ve reflejado en los niños y niñas al llegar a la institución.

Según lo mencionado por la autora López (2013):

La educación inicial, es el servicio educativo que se brinda a niños y niñas menores de seis años de edad, con el propósito de potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social. (p.15).

Las afirmaciones de esta cita toman relevancia en los relatos de la Maestra 03 cuando hace explícito la importancia de la educación en la etapa inicial porque considera que esta les permitirá a los niños y las niñas adaptarse fácilmente, se les hará menos difícil la interacción con otros, participarán libremente, ser autónomos y de esta manera se vuelve más sencillo liderar actividades dentro del aula.

Muchos niños no nos vienen a nosotros ehh... nos vienen en cero, entonces siento que cuando los estudiantes van a un CDI, cuando van a un hogar o cuando van a guarderías se les despierta ese deseo de hablar, de compartir con el otro, entonces es más fácil con un estudiante que empieza con una educación temprana [...] el niño que no haya hecho una transición como comenté anteriormente, es más lento el proceso de que él se despierte de una manera crítica, que le guste participar, que sea activo (Comunicación personal, 13 de junio del 2022), lo expresado por las maestras, hacen visible que la educación inicial

En este apartado, se presenta la necesidad de la escuela en reconocer inicialmente las diversas formas en que aprenden e interactúan los niños y las niñas, las particularidades y realidades de las comunidades, para que así abandone su carácter estático, se convierta en un proceso de constante cambio y así se posibiliten procesos de enseñanza y aprendizajes que respondan a las novedades de la sociedad.

6.3.3 Diferencias entre la educación rural y urbana desde sus posibilidades y recursos

Al conversar con los participantes sobre su cotidianidad en la escuela, salen a relucir varios hallazgos, los maestros y las maestras establecen una diferencia notable respecto a la educación que se posibilita en las escuelas urbanas y las escuelas rurales, desde las posibilidades, los recursos, metodologías de enseñanza y las relaciones que se dan entre los maestros, estudiantes y padres de familia. Desde esta perspectiva, la educación urbana continúa presentándose como un referente a partir del cual pensar la educación rural.

Los maestros y las maestras consideran que existe una desigualdad muy visible entre la educación que se brinda en la escuela rural y en la escuela urbana, así mismo, expresan que

los recursos que se posibilitan desde las instituciones estatales no son repartidos equitativamente, las instituciones educativas rurales en muchas ocasiones no cuentan con la infraestructura y recursos adecuados para brindar espacios de formación oportunos, lo que hace más difícil el trabajo del maestro en estas zonas, así lo expresa la maestra 03: “No es lo mismo trabajar en una escuela privada a trabajar en una escuela pública y más en la zona rural, que los recursos siempre escasean” [...] (Comunicación personal, 13 de junio, 2022).

Lo que se ve reflejado en las formas de los estudiantes al acercarse al conocimiento, según los maestros y las maestras el estudiante de la zona urbana tiene más posibilidades de seguir su proceso formativo desde casa y en compañía de sus padres, mientras que los niños de la zona rural, en su mayoría tienen la escuela como el único espacio para el desarrollo de su proceso formativo. Lo anterior es ejemplificado de la siguiente manera por la Maestra 03:

[...] yo veo los vecinos míos, hay uno que estudia en el [Colegio xx], llega y hace la tarea, está la mamá ahí, está el computador, está la impresora, hay todo, y un niño acá [contexto rural] no tiene, llega a la casa y de pronto lo que encuentra es trabajo, vaya busque la leña, o sea esos cuadernos no los vuelven a tocar más. (Comunicación personal, 10 de mayo, 2022).

Esta diferencia que establecen los maestros y las maestras está estrechamente relacionada con el analfabetismo, la pobreza y la falta de acompañamiento por parte de los padres de familia que viven en estas zonas rurales, de esta manera lo relata la maestra 07, quien lo expresa como un limitante de la zona rural al momento de formar a los niños y las niñas:

Los padres son analfabetas, eso es un reto que es inamovible, [...], es un reto para mí, porque a mí me toca hacer todo con los niños en la escuela, o sea, ¿yo para qué voy a mandar una

tarea para la casa?, porque yo sé que eso no me lo van hacer, va a llegar como lo mandé, así lo van a traer. (Comunicación personal, 15 de junio del 2022). En este mismo sentido, la Maestra 03 evoca: “[...]o sea, al padre de familia hay que demostrarle y decirle porque nos sirve a nosotros el apoyo de ellos en la casa”. (Comunicación personal, 13 de junio del 2022). Estas experiencias son desafiantes para los maestros y las maestras, debido a que estos consideran que un niño sin acompañamiento tiene un proceso formativo más lento al compararlo con un niño que sí cuenta con la orientación de sus padres. Sobre el origen de la no participación de los padres, algunos maestros expresaron que esta se hace presente a causa de diferentes aspectos, ya sea por la falta de interés y/o motivación o por el analfabetismo en los padres de familia.

En definitiva, es así como la mala infraestructura de los centros educativos, la falta de acompañamiento de los padres de familia y la escasez de recursos y posibilidades, se convierten en características propias de la educación rural, enfatizando una perspectiva negativa y deficitaria de la educación.

6.3.4 La Educación Rural Como Reproductora De Desigualdades Sociales

La lectura de la educación en ambos contextos, llevan a concebir que en ocasiones la educación rural se convierte en un escenario “reproductor de desigualdades sociales”, porque la calidad educativa en estos espacios según algunas maestras es representada desde el acceso que se les posibilita a los estudiantes de estas comunidades, es decir, la calidad educativa es reducida al ofrecimiento de unos cupos, haciendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje no sean pertinentes. Para argumentar lo expresado, se trae la voz de una de las maestras partícipes de la indagación en cuestión:

Como les decía ahorita la educación de la ruralidad es una educación muy desde la perspectiva del acceso,[...], porque si no cierran la sede, cierran el mismo colegio, entonces, eso es lo que se asegura, el acceso [...] pero no se traduce en calidad, nunca se va a traducir en calidad, porque como les dije ahorita, al no asegurar la permanencia y al no asegurar el egreso y precisamente al no asegurar esa calidad que debe haber en ese proceso, entonces, con que nos estamos encontrando, con estudiantes que pasan de la ruralidad a lo urbano, que no tienen las competencias mínimas para enfrentar, por ejemplo a un grado más superior, (Maestra 05, Comunicación personal, 16 de junio del 2022).

Posibilitar el derecho a tener una educación de calidad, va mucho más allá de cumplir con el número requerido de estudiantes para que una institución educativa permanezca en funcionamiento. Esto se puede hacer evidente desde lo expresado por la UNESCO (2007):

Una educación es de calidad si ofrece los recursos y ayudas necesarias para que todos los estudiantes, de acuerdo a sus capacidades, alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje posibles; es decir, cuando todos los estudiantes, y no sólo quienes pertenecen a las clases y culturas dominantes, desarrollen las competencias necesarias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad. (p.13).

La cita anterior, presenta a la educación de calidad como un derecho para todos, en la cual las condiciones económicas, sociales y culturales de los sujetos, no definen las particularidades del proceso formativo que recibirán. Cuando se ofrezca una educación de calidad en todos los contextos se minimizará la existencia de desigualdades educativas.

Así mismo, para la maestra 05, ofrecer una educación de calidad, implica el reconocimiento de las particularidades e intereses de los estudiantes, posibilitar espacios de formación que garanticen el cumplimiento de los derechos de las infancias, y tener como punto de partida sus necesidades, así lo evoca: “La educación tendría que permitir un proceso de igualdad, como lo decía ahorita, no sólo desde la inclusión [acceso], sino de igualdad de derechos, de condiciones, igualdad de oportunidades”. (comunicación personal, 26 de mayo, 2022)

No obstante, la realidad de Colombia es distinta, pues no se garantiza que la educación sea de calidad, sin importar el estrato, el origen o la ubicación geográfica, sino por el contrario la educación no garantiza la igualdad de oportunidades y se convierte en reproductora de desigualdades, lo que es notable, cuando los hijos de las altas clases sociales tienen mayores posibilidades de acceder a la educación superior, mientras que el hijo de un obrero o campesino escasamente llega a la educación secundaria, como lo menciona García, et al., (2013)

[..] el nuestro, es un sistema educativo que no solo educa mejor a las clases altas, sino que las educa por separado. Los ricos no solo reciben una educación de mejor calidad sino también una educación exclusiva. En Colombia, cada clase social se educa, en general, por aparte. La oferta de la educación pública es insuficiente y deficiente, y la clase alta busca, a través de la educación privada, mejores estándares educativos que puede pagar para que ello sea posible (p.51).

Es decir, desde el mismo sistema educativo, se continúan reproduciendo las brechas de desigualdad, pues tiende a posibilitar una educación según la estratificación social, lo que sigue contribuyendo a que los ricos sigan siendo más ricos y los pobres más pobres.

6.3.5 ¿Qué Significa Ser Maestro En La Ruralidad?

A partir de las entrevistas realizadas se pudo evidenciar que los maestros y las maestras rurales cumplen con otras funciones fuera de su quehacer pedagógico en el aula de clase, es decir, además de sus labores escolares tienen que cumplir con otros roles (gestor social, movilizador) que se asigna a causa de las problemáticas que se hacen presentes en estos contextos, por un lado, este proceso se vuelven un poco desgastante para los maestros y las maestras, debido a que, en su mayoría son quienes se encargan de enfrentar y posibilitar rutas de acción para posibles soluciones a las dificultades, con el objetivo de aportar al cambio o transformación de estas comunidades.

Es desde lo mencionado que se puede decir que la labor del maestro o la maestra va más allá de enseñar conocimientos, pues este se convierte en un profesional del cuidado (Murillo, 2020) comprometido con su trabajo y sensible a las necesidades de sus estudiantes porque no solo se interesa en posibilitar unos contenidos conceptuales y procedimentales, sino también convierte su aula de clases en un tiempo y espacio para conversar sobre las cosas que le generan malestar a los niños y las niñas. Al respecto la maestra 07 expresa:

[...] mire que yo no alcancé a llegar a ese ser de Diana, no alcancé, no pude entrar a esa vereda [...] que me hubiera gustado, pero no alcanzó el tiempo, entonces eso también me ayudó mucho a conversar con los otros niños: “ay! ¿Qué hiciste ayer?” yo siempre que llego hacemos la oración y de una ¿qué hicieron ayer? “aww no, que fui a pescar”, Juan siempre me cuenta eso, cada uno tiene algo que contar, entonces eso es bonito, porque ellos no tienen para dónde coger, a quien contarle esas cosas, que más uno que es como ese ente que está ahí para escucharlos. (Comunicación personal, 15 de junio del 2022).

Como lo señala la maestra en su relato, un docente es quien tiene la responsabilidad ético-pedagógica de convertir la escuela en un espacio de conversación, en donde los niños y las niñas tengan la posibilidad de ser escuchados. Es así como el maestro se vuelve receptivo a las necesidades de sus estudiantes, pues si bien, el maestro no puede solucionar por completo las problemáticas existentes con las que llegan sus estudiantes al aula de clases, es posible acompañar, dirigir y alivianar algunas de las cargas de los niños y las niñas en este proceso.

Desde esta mirada, el maestro acoge, gestiona y busca alternativas que puedan resolver los problemas que viven las niñas y los niños, es quien moviliza y quien se las ingenia para integrar a la comunidad en general y poder combatir más fácilmente los discursos contrarios a los que se ofrecen en la escuela, por ejemplo “La educación no es importante”, “Los conflictos se solucionan por medio de la violencia” y demás imaginarios erróneos que en ocasiones están presentes en los territorios.

Lo expresado se hace explícito en lo narrado por la Maestra 01, quien menciona que al llegar a la sede en la que está actualmente, se encontró con unos niños y niñas muy conflictivos, con mal vocabulario y demás, donde tuvo que realizar un trabajo también con las familias, concientizando que la solución no era una maestra que a través de los golpes o el maltrato físico corrigiera las malas conductas o acciones de los estudiantes, sino buscar otras alternativas, a lo que la maestra les presentó el proyecto de cátedra de la paz, entonces se pretendió que desde los espacios educativos se formarían a los padres de familias con conductas que no incitaran a continuar con acciones violentas en sus hogares. Este trabajo a la maestra le tardó tiempo lograrlo, pero expresa que en la actualidad sus estudiantes son totalmente diferentes, son más conscientes de sus actos y la convivencia ha mejorado. Finaliza su relato mencionando lo siguiente:

Entonces como a todo eso llega el maestro a impactar, que todo lo va canalizando, todo lo va moldeando, pero a partir de eso que ellos tienen porque no se puede partir de lo que no es, de eso que hay, vamos a mirar para pensar, ¿cómo vamos a partir de ahí para avanzar?, no para quedarnos ahí; por eso todo es un proceso, un proceso de cambio.

(Maestra 01, comunicación personal, 16 de junio del 2022)

Los participantes de la investigación en cuestión consideran que las funciones de un maestro o maestra en la ruralidad se multiplican porque en esos espacios tienen una mayor responsabilidad, se convierten en un gestor social, en un líder que debe crear las condiciones necesarias para que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean adecuados y así influyan en la comunidad. Como lo afirma Ramírez (2017):

La función docente rebasa las formas tradicionales de enseñanza y se abre a los espacios fuera de las aulas. De esta manera, el profesorado se concibe como un agente no solo de enseñanza sino también de aprendizaje trabajando de manera colegiada, intercambiando ideas y propuestas con madres, padres y otros agentes de la comunidad para lograr propósitos de formación comunes dentro de una relación de reciprocidad (p.84)

Muy acorde con lo expresado por Ramírez, la maestra 01 en sus relatos dice: “el docente cuando llega aquí a la sede es un líder, pero no un líder que va solo, sino un líder que va organizando las estrategias para que la misma comunidad tenga la iniciativa”. (Comunicación personal, 19 de abril del 2022)

Estas acciones que desempeñan los maestros y las maestras, hacen parte de su cotidianidad, debido a que el maestro, se hace presente desde varias dimensiones. En primer

lugar, desde una dimensión personal, un maestro que afronta los desafíos de todo ser humano, un sujeto que siente miedo, alegría, rabia e impotencia; que construye desde su experiencia estereotipos, imaginarios y sentidos. Asimismo, el maestro se hace presente desde su dimensión profesional, construida desde su paso por la academia y encuentro con diferentes teóricos, los cuales posibilitaron las bases que orientan sus prácticas de enseñanza. Y, por último, el maestro como agente público, al cual se le otorga una responsabilidad social, que se basa en la transformación de realidades (Murillo, 2011, p.15).

Con esta postura, se reconoce que un maestro al igual que los demás seres humanos, sienten desilusión, se desaniman y se pueden cansar al tener que enfrentarse diariamente con tantas dificultades, pero sin recibir un reconocimiento o ayudas por los otros. Circunstancia que puede cansarlos hasta el punto de perder sus esperanzas y entrar en una zona de confort, la cual hará de sus prácticas educativas incipientes. Lo anterior se ejemplifica en las palabras del Maestro 02 “[...] el gobierno nunca va a reconocer tu trabajo, mucho menos un director, a pesar de que te demuestren de que si, nadie te va a valorar tu trabajo” (Comunicación personal, 04 de mayo, 2022).

El maestro tiene muchas funciones dentro de lo que le compete en el aula de clases, también en ocasiones por la situación de la institución o de los estudiantes debe hacerse cargo de otro tipo de situaciones extra curriculares, es decir, el maestro no se queda en el quehacer docente en el aula, sino que fuera de ella también continúa teniendo un rol protagónico, un ejemplo claro de esto es la experiencia que cuenta el maestro 04, quien describe que llegó a la sede 06 y encontró mucha ausencia de los estudiantes: “Entonces el profé era el transportador y el profesor de los niños a la vez [Profesor anterior] y eso está ocurriendo, que ya los poquitos que yo tengo,

porque llevo tres y regresó tres, de la sede a la casa y de la casa a la sede” (Comunicación personal, 13 de junio del 2022).

Además de ser el transportador de la escuela, en otras ocasiones los maestros deben cumplir con otras funciones otorgadas por la comunidad, como se muestra en el relato de la Maestra 07:

El docente es un ente principal[...]porque el docente conlleva muchas cosas muchachas, el docente une, une familias, el docente por medio de la iglesia, porque uno trata de llevarle varios entes, lo que es la iglesia, de pronto ese profe que es bien motivado y lleva una brigada, entonces uno es como un motor y lo ocupan siempre a uno, hasta la acción comunal, lo busca a uno, que uno es alguien importante que conlleva a que la comunidad de pronto surja un poquito, por medio de proyectos, de muchas cosas.

(comunicación personal, 15 de junio, 2022)

Para concluir este apartado, es importante destacar que los maestros y las maestras en su mayoría resaltaron en sus intervenciones una diversidad de roles que demanda ser maestro en un contexto rural. Gestiones que son reconocidas únicamente por las comunidades que fueron beneficiadas gracias a que los maestros y maestras desde su accionar convirtieron a la escuela en un espacio que intenta transformar las diferentes problemáticas y necesidades del territorio.

6.3.6 La Escuela Como Un Lugar De Acogida

En las descripciones de los maestros y las maestras se hace visible diferentes aspectos que posicionan a la escuela como un lugar de acogida, porque en sus relatos estos afirman que la escuela en espacios con la presencia inminente de problemáticas como las expuestas en el apartado 6.1, se convierte en el único escenario en donde los niños y las niñas podrán abandonar

las problemáticas y preocupaciones que los habitan, pues la escuela se convierte en un espacio y tiempo en donde se suspende todo tipo de reglas o problemáticas relacionadas con lo sociológico, lo económico, lo familiar y lo cultural. (Simons & Masschelein, 2014)

Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un lugar que recibe a ese sujeto, no solo con la idea de proporcionar o enseñar conocimientos, sino que también tiene la responsabilidad de acogerlo, desde un acompañamiento guiado, donde el niño y la niña se sientan escuchados, comprendidos, respetados y sobre todo se sientan valorados en dicho espacio. Es así como el maestro debe mostrarse como un referente de confianza, sensible ante la vulnerabilidad de ese otro.

En esta investigación se entiende la acogida como: “condición previa de la hospitalidad que atraviesa indudablemente la relación con el otro o con el discurso”. Un recibimiento sea en la escuela, la familia o donde quiera que haya ocasión de abrir las puertas al huésped [...]” (Murillo, 2020). Es así entonces como la escuela está abierta a las diferentes experiencias de vida de los niños y las niñas, aspecto importante porque como lo menciona la maestra 05, las infancias de sus estudiantes han sido permeadas por diferentes situaciones adversas que han dejado en estos unos efectos.

[...]yo veo al Centro Educativo Rural lleno de programas, de recursos, y quizás esas no sean las prioridades, quizás la prioridad sea una educación más emocional para estos estudiantes que viven tantos conflictos, cierto!!, una educación más personalizada (Maestra 05, comunicación personal, 26 de mayo del 2022).

En sintonía con lo anterior, se destaca que algunos de los maestros y las maestras entrevistados afirman que los niños y las niñas son sujetos permeados por las problemáticas del

mundo adulto que se hacen visibles en su estadía en la escuela y que influyen en su proceso formativo, volviéndolo más complejo. Esto se demuestra en la siguiente cita:

Pues de la educación, uno mejoraría mucho la parte social, tanto con ellos como con las comunidades, los niños muchas veces traen sus problemas y sus problemas sociales de casa acá al aula, eso se refleja, cuando un niño está pensativo, ido, que no quiere trabajar, algo le ocurre en la casa o alguna situación tuvo al momento de venirse, entonces eso también afecta muchas veces la educación. (Maestro 04, comunicación personal, 24 de mayo del 2022)

Cabe distinguir que, esta cita se confronta con algunos de los argumentos del apartado 6.2, en donde se afirma que los niños y las niñas están aislados de los problemas del mundo adulto y se caracterizan con actitudes de la infancia moderna como lo es la ingenuidad.

Del mismo modo, el comentario anterior, hace visible que la escuela es influenciada por los problemas externos de los estudiantes, pues estos al llegar al aula no llegan solos, sino que traen consigo una serie de problemas como el hambre, el miedo, la preocupación y la tristeza. Es desde allí, que el maestro debe convertirse en un agente que acoge al niño y la niña con todas sus necesidades y así buscar posibles soluciones de manera conjunta. Como señala Freire (1993):

La práctica educativa, por el contrario, es algo muy serio. Tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. (p.67-68)

Lo expuesto, hace referencia a que las prácticas de enseñanza que se le posibilitan a los niños y las niñas siempre tienen un efecto, debido a que, un maestro puede llevar al fracaso a sus estudiantes desde su desinterés por preparar sus clases y por el contrario un maestro también puede desde su responsabilidad pedagógica convertir su aula de clases en un espacio que aproxima a los niños y niñas al conocimiento.

6.3.7 La Educación Rural Como Oportunidad De Adquirir Conocimientos

Varios de los maestros y las maestras asumen que la educación rural brinda procesos de formación oportunos, es así como los estudiantes rurales desarrollan habilidades, capacidades y destrezas, las cuales les permitirán si así lo desean acceder a una educación superior y convertirse en profesionales que le aporten a la sociedad. Asimismo, consideran que esta es una oportunidad para que los niños y las niñas puedan mejorar sus condiciones de vida, desde la superación de todas esas problemáticas presentes en sus territorios.

Un maestro en una de sus intervenciones evocó su malestar frente a la percepción que tienen muchas personas al considerar que la educación que se brinda en la ruralidad no permite formar a estudiantes con capacidades, refiere:

[...]porque creen que el niño viene de un contexto rural al urbano, va a ser penoso, tímido o que digamos va a ser tarado, que no sabe nada, porque el sistema educativo no le llegó allá y mira que no, porque hay niños que vienen de la vereda y son buenos. (Maestro 04, comunicación personal, 13 de junio del 2022).

En esta cita, se evidencia cómo este maestro pretende demostrar el valor e importancia que tiene la educación en estos contextos, debido a que, se considera que esta tiene su aporte específico

en el proceso formativo de los niños y las niñas, que no está en función únicamente de que tan buena o no puede ser respecto a la educación urbana, sino que está también tiene sentido en sí misma. Lo anterior, lo expresa no con la intención de negar las condiciones de su realidad educativa (desigualdad social) sino que busca que se dé un valor a los conocimientos que adquieren los niños y las niñas de la ruralidad.

Lo mencionado anteriormente, se hace evidente cuando la maestra 01 alude a la flexibilidad académica que adquiere el estudiante rural a través de las prácticas de enseñanza que les posibilita.

Lo expresa así:

Un niño de escuela nueva es más activo, práctica más la lectura, eso se da a través de unos procesos, entonces a él se le está trabajando es la interacción del conocimiento, la construcción, entonces para mí un niño que sale de aquí de escuela nueva es más fácil llegar a la escuela graduada, para mí es más fácil que se adapte, a un niño que viene de escuela graduada que se adapte a escuela nueva. (Comunicación personal, 19 de abril del 2022)

En esta misma línea, el maestro 04 en sus narraciones resalta las cualidades de la educación rural, aun cuando las oportunidades que se tienen en esos contextos no son las mismas a las de otros, porque como se ha venido presentando en los diferentes capítulos, en el contexto rural es más notable la presencia de problemas económicos, sociales y educativos. En otras palabras, el maestro considera que los estudiantes rurales cuentan con las capacidades necesarias para culminar su proceso formativo frente a otros sujetos ubicados en espacios distintos. Así lo expresa:

Porque un niño muchas veces llega a la universidad con muchas dificultades, como económica, como... sí me entiende, de medios que se le faciliten, pero que es capaz de salir adelante, desde su campo, desde su vida rural, porque lo han mostrado y se han dado cuenta que sí, que no es un pelado que digamos va a tirar la toalla al empezar una carrera o la mitad, tienen también capacidades, como las que tiene un muchacho de la parte urbana. (Maestro 04, comunicación personal, 13 de junio del 2022)

Por su parte, la Maestra 03 considera que la educación rural brinda la posibilidad de que los niños y las niñas se formen como sujetos participativos, recursivos y como ciudadanos críticos. así lo afirma:

Pues a raíz de la parte educativa, lo que yo les enseñe, que sean unos niños competentes, que aporten a la sociedad, que sean críticos, que sean recursivos, que sientan que lo que ellos están estudiando al final va ayudarlos, para que ellos tengan una mejor calidad de vida, para que ayuden a sus papás, para que logren sus proyectos, para que tengan un proyecto de vida en adelante y apoyen su sociedad o le aporten a la sociedad, que sean unos ciudadanos que voten, que elijan, que decidan, que tengan un buen trabajo, que en vez de destruir sus sociedad la apoyen y le ayuden a superar. (Comunicación personal, 13 de junio del 2022).

A partir de esto, se puede comprender que esta maestra pretende posibilitar espacios de enseñanza y aprendizaje que permitan desarrollar habilidades para la vida, con el fin de que sus estudiantes cumplan un rol importante en la construcción de una mejor sociedad.

Cabe resaltar de lo expresado en las citas anteriores, el papel fundamental que le asignan los maestros y las maestras a la educación en la vida de los niños y las niñas porque les permite la

adquisición de saberes y a su vez ampliar su mirada frente a otras posibilidades de estilos de vida.

Como se hace explícito en la siguiente cita:

[..] ellos dicen: “yo voy a hacer el vaquero” pero, ¿por qué el vaquero? si usted puede ser el dueño de la hacienda y puede manejar a sus trabajadores, o sea esa mentalidad abierta, que ellos piensen que, si pueden, que pueden ser más de lo que ven en sus papás, ellos tienen que proyectarse a otras posibilidades (Maestra 01, comunicación personal, 19 de abril, 2022).

Desde esta cita, se le otorga una responsabilidad a la educación y a la escuela de hacer “un cambio de mentalidad” en sus estudiantes, y no precisamente porque ser el vaquero de la finca sea algo bueno o malo, sino que desde la educación se les permita ser libres, abrirse a otros mundos posibles, no sentirse obligados a seguir repitiendo lo mismo porque es la única opción o porque sencillamente es su destino. Como lo afirman Simons y Masschelein (2014):

La escuela y el profesor permiten a los jóvenes reflexionar sobre sí mismos, desvinculados del contexto (antecedentes, inteligencia, talentos, etc.) que los ata a un lugar particular (u itinerario de aprendizaje especial, una clase para estudiantes con dificultades, etc.). (p.35)

Es desde lo mencionado que se puede decir, que la educación permite alejar a los sujetos de ideas erróneas que construyen en su transitar por el mundo. Como lo afirmó la Maestra 01, es través de la educación que se crea esa mentalidad a los estudiantes de querer salir adelante, de confiar en sus capacidades, de considerar que el contexto en el que se encuentran no puede ser un limitante para que ellos se formen, que aspiren convertirse en profesionales, es precisamente este, uno de los aportes de la educación a los niños y niñas de la zona rural.

Ideas que comparte la maestra 03, la cual implementa estrategias para crear ambientes “bonitos” de aprendizajes, para que los niños y las niñas no vean la educación como una obligación sino como una fase que es esencial para sus vidas.

[...]ahora trabajarles diferentes estrategias a los niños, para que vean la escuela no como una barrera, como una dificultad, sino como un aprendizaje, pero un aprendizaje bonito, que ellos lo vean que lo necesitan, no que lo sientan que es una obligación, tienes que aprender obligado, que él [Estudiante] lo vea como una necesidad (Maestra 03, comunicación personal, 10 de mayo, 2022).

Desde lo mencionado anteriormente, se destaca que la maestra considera que es importante que los espacios de formación y los contenidos a desarrollar estén pensados con la realidad de los niños y las niñas, aspecto que les brindará la posibilidad de identificar la pertinencia de estos aprendizajes en sus vidas.

Es importante mencionar que algunos maestros y maestras consideran que la educación permite transformar las realidades de los territorios desde una gestión responsable.

Los proyectos recreativos si dejan mucho porque uno dice, al pelado “mediante el fútbol yo lo alejé de la droga” [...], y que el deporte te forma, aparte de que te forme te aleje un poquito de los vicios normales del hombre. (Maestro 04, comunicación personal, 13 de junio, 2022)

A partir de lo anterior, se puede insinuar que, entre los maestros y las maestras entrevistadas, hay quienes se interesan y preocupan por los trayectos de vida de sus estudiantes, puesto que son conscientes de la gran responsabilidad que recae sobre ellos. Piensan que el acceso a la escuela no solo es brindar o posibilitar conocimientos de diferentes asignaturas, sino

que también significa acoger las problemáticas que sus alumnos traen al aula de clase. Incluso hay algunos de los maestros y las maestras que consideran que desde la educación es posible aminorar las brechas de desigualdad que han estado arraigadas en estos contextos rurales. Por ello, el maestro se convierte en un ente esperanzador en estos territorios, debido a que es el encargado de movilizar a las comunidades.

En este apartado, se muestra a la educación como oportunidad de formar sujetos políticos y sociales, los cuales contribuirán significativamente a la sociedad, porque estos en los espacios de enseñanza y aprendizaje posibilitados por los maestros tomarán las bases para construir unos proyectos de vida alcanzables.

6.3.8 Contextualización y Globalización

En esta indagación se encontró que varios maestros y maestras consideran que, para garantizar una educación de calidad, esta debe estar pensada desde la contextualización y globalización, porque de esta manera se tiene en cuenta las necesidades y particularidades del contexto y a su vez se le brinda la posibilidad a los niños y niñas de conocer otras realidades. Sobre la contextualización Hurtado y Bautista (2017) mencionan que:

La contextualización es vista como un proceso que busca responder a las necesidades reales de la población en relación con sus características sociales, económicas y culturales a través de estrategias pedagógicas (como las guías de autoaprendizaje que en un principio se elaboraban por los maestros) que buscan acomodarse a las realidades y dinámicas de la población rural. (p.46)

Un ejemplo sobre la importancia de la contextualización, son los relatos del maestro 02, el cual afirma que algunos de los recursos que llegan a su sede no están “ubicados a su contexto” sino a otras realidades, es decir, que son recursos descontextualizados, los cuales él tendrá que adaptar o simplemente no podrá implementar. Así lo afirma:

[...] No es algo significativo llevar algo que ya está hecho, diseñado para otros lugares. No es significativo sino ubicarse en el contexto, es lo más importante [...] tarde o temprano van a necesitar más... que lo que aprenden de una temática de una cartilla. (comunicación personal, 04 de mayo del 2022)

La lectura sobre la problemáticas y singularidades de los estudiantes, a la maestra 01 le permitió evidenciar la necesidad de trabajar de manera interdisciplinaria con la comunidad temas relacionados con el emprendimiento y competencias ciudadanas, porque considera que estos deben desarrollar habilidades que les permitan por un lado, crear fuentes de ingreso para mejorar sus condiciones de vida y por otro lado, fortalecer sus competencias y valores, con las cuales podrán resolver sus problemas de manera pacífica.

Por ello, esta maestra afirma que es importante reconocer los saberes y habilidades que tiene la comunidad en general y desarrollar proyectos transversales, en los cuales se busque rescatar los conocimientos previos de los niños y las niñas, y a la vez sus necesidades más relevantes, como ha pasado en su sede 02, que se han crearon diferentes proyectos como la huerta escolar, la gastronomía veredal y otros para recuperar esa identidad cultural y potenciar las habilidades de su comunidad.

Es así como la escuela se convierte en un espacio para resignificar los saberes, costumbres y formas de relacionarse de las comunidades en las cuales están ubicadas, con la intención de

preservar dentro del escenario educativo, las particularidades del contexto. Así lo refiere Rivera (2015):

La escuela comprendida como institución, debe ser reinventada en los contextos rurales de manera que dialogue con los saberes locales y el vínculo con la comunidad se haga visible en la construcción de una relación profunda entre los sujetos escolares y los demás actores sociales (citado por Cadavid, p.387).

No obstante, la Maestra 05 afirma que la educación colombiana, se caracteriza como modelo de una educación descontextualizada, debido a que, unifica las necesidades de los contextos, como si estos fueran los mismos, desconociendo que si bien existen unas necesidades básicas que tiene toda la población, según el contexto sobresalen otras problemáticas que son propias de estos espacios. Lo evoca de la siguiente manera:

[...]no es lo mismo Centro Educativo Rural Kilómetro xx, que el Centro xx[...] por ejemplo, entonces ahí ya hay una necesidad específica y cómo se va atender, esos son los principales retos, mirar las necesidades, y de acuerdo a esas necesidades, es qué necesita entonces, cuáles son las prioridades del centro. (Comunicación personal, 26 de mayo del 2022).

Lo anterior es preocupante, debido a que la contextualización de las prácticas de enseñanza, permite el reconocimiento de las verdaderas problemáticas y necesidades. Y a su vez, la valoración de la singularidad de los diferentes grupos de estudiantes que hacen parte de una institución.

La globalización es otra característica que los maestros y las maestras consideran como indispensable porque esta se convierte en un mecanismo que les posibilita a los estudiantes

ampliar su mirada sobre el mundo, desde el conocimiento de otras realidades. Así lo menciona uno de los maestros:

Tiene que ser una educación muy globalizada, que lo deje ver el mundo que lo circunda, porque en muchas ocasiones lo que ha pasado con esta educación es que se rezaga, entonces el estudiante que es tímido, hay un estudiante como que vive en otra realidad y como que va es a salir de allá, no, el campo tiene que dejar visualizar dentro de sus estándares de calidad (Maestra 05, Comunicación personal, 26 de mayo del 2022)

Desde lo que se ha venido expresando, se hace evidente que los maestros y maestras pretenden que la educación que se brinde en las zonas rurales, se caracterice por ser globalizada y contextualizada, es decir, que haya un balance entre reconocer las necesidades, posibilidades y particularidades del contexto que habitan los estudiantes y trabajar a partir de ello y a la vez que desde la educación se permita conocer otras realidades o tener una mirada más amplia del mundo que los rodea.

A modo de cierre, los maestros y las maestras en sus discursos, dejan evidenciar que entienden la educación desde diferentes nociones, que se pueden agrupar en dos posturas, una se reduce a una mirada desesperanzadora sobre la educación, se considera esta como reproductora de desigualdad, pues en contextos como la ruralidad, donde hay realidades de mucha pobreza y falta de oportunidades, la educación también se vuelve un aspecto que pone en desventaja a sus habitantes, pues la poca calidad, incide en que sigan siendo limitadas las formas de vida. Por otra parte, otros maestros y maestras conciben la educación desde una mirada positiva, la cual consideran que a pesar de la precariedad en la que se encuentren los contextos, la educación siempre apuntará a aminorar esas brechas de desigualdad en estos espacios vulnerables, puesto que, es a través de la educación que se le permite que los sujetos adquirir conocimientos y

habilidades para finalmente poder mejorar sus condiciones de vida y poder integrarse al mundo social.

7 Conclusiones y Recomendaciones

En primera instancia se puede concluir que la ruralidad según los maestros y las maestras no es en sí misma una forma de vida vulnerable, sino que la existencia de diferentes desigualdades en términos económicos, culturales y sociales hace que estos espacios sean asimilados en desventaja por su poco desarrollo. Cabe mencionar, que la vulnerabilidad estos la comprenden como un conjunto de condiciones que afecta la posibilidad de tener una vida digna, en términos de derecho y de calidad de vida. Es así como estos en su mayoría afirman que el contexto donde laboran es vulnerable, debido a que, las comunidades que los habitan están expuestas a muchas problemáticas que intervienen en sus condiciones de vida.

Estos espacios casi siempre son asociados a condiciones precarias. Sin embargo, en los relatos de los maestros y las maestras se hicieron evidente diferentes factores que muestran que la experiencia rural es diversa, pues desde sus voces referían diferentes características de las zonas

donde están ubicadas cada una de las sedes, expresan que cada espacio tiene unas características propias basadas en las costumbres, normas, creencias y experiencias que las comunidades viven y construyen. Es por ello, que se hace necesario hablar de “*ruralidades*” porque cada espacio tiene una cultura propia, unos saberes particulares y unas formas de socializar con el otro.

Es desde aquí, que se hace evidente el compromiso que tiene la escuela en ser promotora de la resignificación del contexto rural y de su cultura, aislarse de considerar estos espacios únicamente desde sus limitaciones o desde la presencia inminente de problemáticas educativas, económicas y sociales que hacen a este contexto vulnerable, sino que también desde el ámbito educativo se permita el reconocimiento de estos, como espacios con un valor cultural, social y económico, que a lo largo de los años se transforman, debido a que, las dinámicas sociales y productivas no tienen un carácter estático. Es así como desde la literatura académica se empieza a reconocer unas nuevas ruralidades.

De esta manera, la escuela en estos espacios tiene el desafío de darle valor a las culturas rurales porque estas a través de los años han sido silenciadas, invisibilizadas, excluidas y comprendidas como formas de vida rezagadas, las cuales no tienen sentido en sí mismas. Es así como “La escuela rural debe operar como institución que valore y resignifique la cultura rural” (Santos 2011, citado por Cadavid et al.,2019). Desde esta postura, la escuela rural, debe ser reinventada en los contextos rurales de manera que dialogue con los saberes locales y el vínculo con la comunidad se haga visible en la construcción de una relación profunda entre los sujetos escolares y los demás actores sociales, es decir, que estas escuelas deben profundizar en el conocimiento de la historia de los pueblos, las costumbres, los saberes y las formas de interacción y de relacionarse donde operarán. Para que así los niños y niñas de estas zonas, doten de sentido sus aprendizajes en relación con su propia experiencia y la vida en su comunidad.

Se puede concluir que, cada maestro y maestra desde su experiencia, construyen unos sentidos respecto a las infancias, los cuales influenciarán sus procesos educativos porque sus sentidos guían la manera en que perciben a los niños y las niñas y en la que entienden el modo como estos se acercan al mundo y al conocimiento.

Por un lado, estos sentidos se construyen desde ideas abstractas y generalizantes que se confrontan con la realidad de las infancias, porque se invisibiliza la complejidad de las experiencias de desigualdad y vulneración que viven los niños y las niñas con los que ellos trabajan e interactúan, en tanto que la experiencia infantil se percibe ajena a la realidad social y económica o como un aspecto externo que el niño y la niña no perciben en su configuración subjetiva, lo cual muestra una percepción un poco pasiva de la infancia frente a su medio.

Además de esto, los maestros y las maestras en sus discursos aluden a unos sentidos de infancia donde se resaltan los saberes y capacidades de los niños y las niñas, que les permite tener una participación activa en sus procesos de aprendizaje. Lo cual contrasta con la postura pasiva que en líneas anteriores se le otorga a la infancia respecto al medio y a las problemáticas que la rodean. Esto lleva a reconocer la diversidad de formas de entender a la infancia que pueden ser contradictorias en sí mismas y que soportan unas maneras determinadas de actuar con los niños y las niñas. Cabe destacar, que una percepción pasiva o activa de la infancia siempre tendrá repercusiones en el protagonismo de los más pequeños frente a su aprendizaje. Asunto bastante interesante que nos lleva a preguntarnos ¿Qué implicaciones tiene que los maestros y las maestras tengan una perspectiva pasiva sobre las infancias?, interrogante al que se le puede dar respuesta desde nuestra experiencia adquirida en el desarrollo de esta investigación, la cual nos lleva a afirmar que si los maestros y las maestras no reconocen a las infancias como sujetos sociales y de

derechos, que tienen una participación activa dentro de su proceso formativo, las estrategias de enseñanza no apuntarán a reconocer la diversidad de la experiencia infantil y mucho menos se establecerán relaciones simétricas en donde ambos sujetos son poseedores de conocimientos que enriquecen la experiencia escolar.

A lo largo de esta investigación, se pudo evidenciar que son los maestros y las maestras, quienes desde sus experiencias educativas construyen los sentidos que direccionan sus prácticas educativas.

Según los hallazgos encontrados, los sentidos de educación que tienen los maestros y las maestras de este Centro Educativo Rural están relacionados con las particularidades del contexto en el que se encuentran laborando. Para estos, la educación en contextos vulnerables como lo es el territorio rural, que ha sido permeado por diferentes problemáticas sociales, la educación se convierte en una esperanza, debido a que, esta se ve como una oportunidad para mejorar las realidades de las comunidades. Es así como recae sobre los maestros y las maestras diferentes responsabilidades que reafirman su liderazgo social, porque son quienes gestionan y les dan voz a esas comunidades silenciadas.

En definitiva, estos agentes tienen el compromiso desde sus prácticas de enseñanza potencializar y resignificar las particularidades del contexto rural en términos educativos, culturales y sociales, este merece ser reconocido desde sus propias lógicas y no en función de ideales hegemónicos capitalistas propios de otros contextos. Sin embargo, a percepción de los maestros y las maestras, la educación amplía brechas de desigualdad, al no posibilitar espacios de enseñanza pertinentes, porque como se ha hecho evidente, la calidad educativa en este Centro Rural es reducida o muy limitada al acceso y otros factores que se hicieron explícitos en los diferentes capítulos.

No obstante, desde una postura crítica, se hace importante mencionar, que el contexto rural siendo en muchas ocasiones el primer escenario disponible para adquirir experiencia laboral como maestros, consideramos que nuestro programa académico no posibilita los suficientes espacios de formación, ni prácticas pedagógicas en la ruralidad, invisibilizando las particularidades de nuestro territorio, pues el Bajo Cauca es una región conformada con un significativo número de habitantes rurales.

8 Referencias

Adrineli Canelon. (5 de julio de 2020). Economía de Antioquia: Actividades y Sectores Principales. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/economia-de-antioquia/>.

Aldana. A (10 de Julio de 2019). Violencia en el Bajo Cauca: una subregión en la que mandan los ilegales. *El espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/colombia/mas-regiones/violencia-en-el-bajo-cauca-una-subregion-en-la-que-mandan-los-ilegales-article-870194/>.

Arroyo, A., Vásquez, D., Mejía, S. y Zuluaga, L. (2017). Visiones y experiencias alrededor de las infancias y las políticas públicas en contexto de conflicto armado: caso Antioquia. *Revista Eleuthera*, 17, 52-69. DOI: 10.17151/eleu.2017.17.4.

Alcaldía de Caucasia. (2020). Plan de desarrollo municipal 2020-2023 recuperado de: https://drive.google.com/file/d/1_CuTTPGeRld-rvg1HMxMwWC9jdHWJV78/view.

Acero Oscar, Briceño Angélica, Orduz Marcela, Tuay Rosa (2018). Realidades de la educación rural en Colombia, en tiempos de covid- 19

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/32325/Realidades%20de%20la%20educacion%20rural%20en%20Colombia%2C%20en%20tiempos%20de%20covid-%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Ávila, Héctor. (2009). “Periurbanización y espacios rurales en la periferia de las ciudades”.
Estudios Agrarios.

Ayala Carabajo, Raquel (2008). *LA METODOLOGÍA FENOMENOLÓGICA-HERMENÉUTICA DE M. VAN MANEN EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. POSIBILIDADES Y PRIMERAS EXPERIENCIAS*. Revista de Investigación Educativa, 26(2),409-430.[fecha de Consulta 28 de Noviembre de 2021]. ISSN: 0212-4068. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321909008>.

Baquero, J. (2016). Desigualdades superpuestas, capas de desigualdad e interseccionalidad: Consideraciones analíticas y aplicación al caso colombiano. *Análisis político* N°89, Bogotá, enero-abril, 2017: P. 59-75.

Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 635 - 648.

Mella, O. (2000). GRUPOS FOCALES (“FOCUS GROUPS”). TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Recuperado de: <http://files.palenque-de-egoya.webnode.es/200000285-01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>.

Bautista, J. & Hurtado, J. (2017). *Hacia la construcción de una educación rural contextualizada*. Universidad pedagógica nacional. Facultad de Educación, Bogotá D.C.

Betancurth, D., Peñaranda, F. (2018). La crianza en situación de injusticia extrema, una comprensión desde un grupo de cuidadoras significativas. *Revista Cubana de Salud Pública*. 2018;44(2):259 - 277.

Boix, R. (2003). Escuela rural y territorio: entre la desruralización y la cultura rural. En: *Revista digital rural, cultura y desarrollo rural*.

Buriticá, D. y Saldarriaga, Ó. (2020). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y Saberes*, 52, 23–35. doi: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10025>

Cadavid, M; Acosta, L; Runge, A. (2019). La educación primaria rural. De posiciones y perspectivas. N°. 43, set/diez. 2019. P. 384-415.

Carrero, M. González, M. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. Universidad Pedagógica Nacional. No.19, Bogotá, Colombia, julio-diciembre 2016. P. 79-89.

Cornejo, M. (2017). Vulnerabilidad y desigualdad social en el marco actual de las políticas de protección de infancia en Chile. Disponible en <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/23839>.

CNMH. (1 de octubre 2021) El Centro Nacional de Memoria Histórica visibiliza las víctimas de Antioquia y la región Central. Recuperado de: <https://centrodememoriahistorica.gov.co/el-centro-nacional-de-memoria-historica-visibiliza-las-victimas-de-antioquia-y-la-region-central/>.

Campos, A. (2014). Los aportes de la neurociencia a la atención y educación de la primera infancia. *Cerebrum* .

Coloma, C. (2006). *¿Qué significa ser niño hoy?* Dialnet.

Colangelo, M. (2004). La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje.

Díaz-Barriga Arceo, F., Vázquez-Negrete, V. I., & Díaz-David, A. (2018). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*.17(1), 237-252.<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17114>.

Diker, G. (2008). El discurso de la novedad. En: ¿qué hay de nuevo en las nuevas infancias? Buenos Aires: Los polvorines, pp.11-31)

Echavarría G., C. V., J.H. Vanegas García, L.González Meléndez, y J.S. Bernal Ospina (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15-40.

Freire. (s.f) . *Cartas a quien pretende enseñar*. siglo veintiuno editores

Gómez, D. (2020). La acogida de la vulnerabilidad de la infancia: la responsabilidad ética-pedagógica en la escuela. Disponible en <https://www.scielo.br/j/ep/a/SVmwMY6vFssTpTznxF5RJXp/?lang=es&format=pdf>.

García, I. (2018). Influencia del contexto social sobre la conducta de los estudiantes de grado séptimo uno de la institución educativa Hugo Angel Jaramillo del sector Málaga de la Ciudad de Pereira.

García- Campo Almendros, V. (2015). Hablan los niños “vulnerables”: Experiencia escolar de un grupo de niños y niñas de la Escuela básica Casa Azul de la comuna de La Granja. Disponible en <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/131607> .

García, M; Espinoza, J; Jiménez, F; Parra, J. (2013). Separados y desiguales: Educación y clases sociales en Colombia.

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit. https://www.academia.edu/28381298/Galeano_Eumelia_Diseño_de_proyectos_en_la_investigación_cualitativa.

Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. Dialnet-Problemas Retos De La Educación Rural Colombiana-6213576.pdf

Gómez, M & Álzate, M. (2014). La infancia contemporánea. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol.12 no.1 Manizales Jan./June 2014.

Hernández, L. (2019). La visión del profesorado acerca de la desigualdad social en el aula infantil. Facultad de Educación.

López, A. (2013). La importancia de la educación inicial en el desarrollo infantil. Secretaria de educación nacional. Universidad Pedagógica Nacional.

Malajovich, A. (2017). Nuevas miradas sobre la educación inicial.

Martínez, D. (2017). Relaciones y tensiones entre lo urbano y lo rural. Serie Territorios en Debates N° 4, Quito-Ecuador, octubre de 2017.

Montoya, M., Díaz, A., Gutiérrez, Y. (2011). Análisis de las situaciones de vulnerabilidad de la primera infancia en Caldas: una mirada desde las voces de niños, niñas, padres y agentes institucionales.

<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/498/3398>.

- Murillo Arango, G.J. (2020). Biografía y aprendizaje en tiempos de incertidumbre. Rutas de formación: Prácticas y experiencias, 11, 60-68.
- Murillo Arango, G.J. (2011). Maestros contadores de historias. Relatos de vida. Secretaria de educación para la cultura de Antioquía. Universidad de Antioquía.
- Navarro, J., Gordillo, M. (2015). El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria.
- NP Noticias online. (s.f). Medio de comunicación/ noticias. <http://www.npnoticiasonline.com/>
- Notisegovia, 2019. Las necesidades del Bajo Cauca, de cara a las elecciones. Recuperado de: <https://notisegovia.com/las-necesidades-del-bajo-cauca-de-cara-a-las-elecciones/>
- Perez, E. & Farah, M. (2002). Los modelos de desarrollo y las funciones del modelo rural en Colombia. Cuadernos del desarrollo rural.
- Procuraduría general de la nación, (2020). BAJO CAUCA Y NORDESTE ANTIOQUEÑO Informe sobre el estado de avance en la implementación del Acuerdo de Paz en la Subregión PDET Resumen Ejecutivo. Recuperado de: <https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/MSI%20-%20RESUMEN%20EJECUTIVO%20BAJO%20CAUCA%20Y%20NORDESTE%20ANTIOQUE%C3%91O.pdf>,
- Philippe Meirieu.(2004) Referencias para un mundo sin referencias. Graó.
- Quintero, L. F. (2015). Primera infancia cómo vamos: identificando desigualdades para impulsar la equidad en la infancia colombiana. Cali: Sello Editorial Javeriano.
- Quiroz, et al., (s.f). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*.

Ramírez, A. (2017). La Educación con sentido comunitario: Reflexiones en torno a la formación del profesorado. Educación vol.26 no.51 Lima jul./dic.

Reig, E; Goerlich, F; Catarino, I. (2016). Delimitación de áreas rurales y urbanas a nivel local. Demografías, coberturas del suelo y accesibilidad. Economía y sociedad. Primera edición, enero 2016.

Remolina De Cleves, Nahyr, & Velásquez, Bertha Marlén, & Calle M., María Graciela (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. Tabula Rasa,

<https://www.realyc.org/articulo.oa?id=39600215>.

Runge-Peña, H. F. Ospina, Y. Pino (2020), Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes (pp. 139- 165). Centro de

Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Universidad de Manizales-Cinde).(cita del capítulo 5).

Runge. (s.f). Aspectos teórico-conceptuales y punto de partida: la infancia como Construcción histórica, social, cultural y discursiva.

Segura G., J. M. y Torres, H. F. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. Plumilla Educativa, 25 (1), 71-97.

Sierra, C. (2019). El sentido de la mediación pedagógica y tecnológica en relación con la formación ciudadana, en docentes del nivel de educación básica secundaria en la ciudad de Medellín. Universidad Nacional de la Plata. Provincia de Buenos Aires.

Simons, M y Masschelein, J. (2014) ¿Qué es lo escolar?, Defensa de la escuela, una cuestión política. (PP 28-89).

Taylor, S.J., Bogdan, R (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.

Barcelona.

http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/MODELOSDEINVESTIGACIONII2019III/document/libro_metodo_de_investigacion.pdf .

OREAL/UNESCO. (2017). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2007, Vol. 5, No. 3.

Van Manen, M. (2005). Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad.

Vélez, P. (2015). Trabajo final de grado en maestro/a de educación infantil. Igualdad en educación infantil.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado



Licenciatura en Pedagogía Infantil Consentimiento informado

Sentidos sobre la infancia y la educación en contextos de pobreza de Maestros de una Institución Educativa del municipio de Caucasia

Les damos la bienvenida al proyecto investigativo “*Sentidos sobre la infancia y la educación en contextos de pobreza de Maestros de una Institución Educativa del municipio de Caucasia*”, a través del cual nos proponemos comprender los sentidos que construyen los maestros de una institución educativa rural, con metodología Escuela Nueva, sobre la infancia y su educación de contextos de pobreza y vulnerabilidad.

Para participar de este estudio, es sumamente importante que lea atentamente este documento y si comprende y está de acuerdo con lo que aquí se le informa, acepte o no su participación en la investigación.

Este proyecto estará dirigido por Eliana Mercado, Osiris García y Katy Muñoz, estudiantes de la Universidad de Antioquia, registradas en el programa de Pedagogía Infantil, IV semestre.

Este estudio se llevará a cabo con las y los maestros que acepten participar, desde un acompañamiento en las aulas, entrevistas y grupos focales. Que se desarrollarán durante los meses de abril y mayo del presente año.

La información que se obtenga de los instrumentos implementados durante el proceso de investigación, será tratada de manera confidencial por parte de los investigadores y sólo se utilizará con fines académicos.

Teniendo en cuenta que la vinculación a esta investigación es voluntaria, la negativa a participar de este estudio no representa ningún perjuicio. Es importante mencionar que el participante se puede retirar en cualquier momento del desarrollo de la investigación. La investigación vela por la protección de los derechos de cada participante, reconociendo su autonomía y dignidad.

Si tienen preguntas sobre la investigación o algún tipo de queja, se pueden comunicar con los investigadores a través de los correos: Osiris.garcia1@udea.edu.co, Eliana.mercador@udea.edu.co y Katy.munoz@udea.edu.co



Formato de consentimiento

Entiendo que la presente investigación tiene como propósito comprender los sentidos de maestros sobre la infancia y su educación en contextos de pobreza y vulnerabilidad y que para ello se sostendrán encuentros grabados, se tomarán notas y fotografías de sus producciones. Teniendo claro lo anterior informo que mi participación en la investigación es completamente libre y voluntaria. Estoy en libertad de retirarme de este estudio en cualquier momento. Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados y socializados únicamente con fines académicos. Como participante, tengo pleno derecho de decidir sobre mi información, y no se realizará comunicación pública alguna sin mi consentimiento.

Yo (nombres y apellidos) _____, con cédula de ciudadanía _____ acepto participar del proyecto investigativo.

Fecha: _____

Dirección: _____

Número: _____

Firma: _____

.....
Nombres de los investigadores:

Eliana Mercado

Osiris García

Katy Muñoz

Firma: _____ . Firma: _____ . Firma: _____ .

Anexo 2. Transcripción de entrevistas

Entrevista (Sesión 1 y 2)

Fecha: 26 de mayo del 2022

Investigador: Katy Muñoz, Osiris García y Eliana Mercado

Entrevistado: Profe 05

Duración de la investigación: 42 minutos

El inicio de esta entrevista será entonces a partir de unas preguntas biográficas, ¿inicialmente cuál es su nombre?, ¿dónde vive?

Buenas tardes chicas, mi nombre es XXX, soy de Caucasia y vivo en el barrio El Triángulo

¿Profe cuéntenos su historia de cómo llegó a esta CER?

Bueno, el CER Kilómetro 18, digamos que ya ha hecho parte de varios años de mi trabajo, yo comienzo en ... como tutora del programa Todos a Aprender en el año 2013 y digamos que lo que hace el programa es asignarnos unos establecimientos educativos focalizados y el Kilómetro 18 , este centro educativo estaba dentro de esos grupos de colegios , de instituciones rurales focalizadas y me asignan como tutora, entonces los acompaño a ellos de 2013 más o menos a 2016, yo salgo, me retiro del programa por cuestiones personales y vuelvo al programa en el 2017 y me asignan nuevamente este año 2022 al CER Kilómetro 18, entonces digamos soy tutora de este centro en dos ocasiones por asignación del Ministerio de Educación Nacional.

¿Profe quisiera que nos contara en qué nivel académico se encuentra? técnico, profesional

...

Bueno, en estos momento me encuentro cursando mi segundo año doctoral, hee, ya soy doctoranda en Educación de la Institución Universitaria del Tecnológico de Antioquia, y soy

Licenciada en Español y literatura y Magíster en Educación , en la línea de cognición y creatividad de la Universidad de Antioquia.

¿Profe cuéntanos por qué decidió ser Maestra?

Ay bendito, que pregunta tan larga, se va a llevar toda esta entrevista, no, mi decisión de ser maestra como les contaba ahorita, digamos que es una decisión de muchos jóvenes del municipio de Caucaasia, que no ven quizá abiertas muchas oportunidades para su formación, he mi formación académica en el colegio de secundaria y media, se orientó hacia los estudios comerciales , yo termine mi once, fue el once comercial, entonces yo me incliné, o sea mis aspiraciones eran ser quizás contadora, administradora de empresas , por qué hacía allá lo llevaban a uno, pero no, no encontré, yo venía de una familia pobre, sin recursos como para eso y no pase a la Universidad de Antioquia en Administración y me presente a una segunda opción, quizá de pronto los deseos de... que lo van marcando a uno también en esa etapa de leer, de digamos de acercarse a la literatura de otras maneras, me llevaron por esa ruta de ser maestra en estos momentos, ser maestra de literatura, porque ya cuando me presento a la segunda opción, lo hice en una de las carreras que pudiera ser más fáciles, yo me presente en Medellín y allá pues paso a Español y literatura, eso fue más o menos en el noventa y nueve, noventa y ocho, noventa y nueve, en ese mismo año, pasando allá a la Universidad, me dice que acá en Caucaasia iban a abrir la Licenciatura y que yo estaba dispuesta a trasladarme y yo obviamente, no lo pensé, yo creo que ni un segundo, porque la ciudad es muy dura para vivir, entonces aquí ya tenía toda mi familia y comienzo mis estudios acá de Licenciatura, eso me lleva por ese camino de ser maestra, es una decisión que tomé inicialmente con esas premisas digamos, pero luego pues se empiezan a crecentar en asuntos de vocación, en la misma carrera, pues yo me enamoré de la Licenciatura en

Español y literatura y de la labor de maestra , que es la que me lleva en estos momentos a estar instaurada plenamente en mi fonación como maestra.

¿Profe podría contarnos algunas anécdotas que han sido significativas en su rol como docente?

Claro que sí, bastantes, yo llevo en el magisterio ya más de 17 años, en estos días me pedían la historia y tenía que como 17, bueno yo creo que he tenido anécdotas tanto en mi labor como maestra , como tutora, cierto, por que el asunto de ser tutor del programa Todos a Aprender nos lleva a ser maestros de maestros, pero con un corte de atención a los estudiantes. Bueno, no sé, les voy a contar una anécdota negativa, que esas también nos ayudan a crecer mucho y siempre la llevo conmigo, por que fue una anécdota que me marcó como docente y fue una discusión con un estudiante, por que un estudiante me alcanzó a pegar , cierto, yo era maestra en el municipio de Valdivia y enseñaba en 10 y 11 y era un estudiante , esta anécdota me pasó con un estudiante muy conflictivo, entonces este chico iba entrar de pronto a la clase y no le permití la entrada a la clase y en ese no permitirle la entrada a la clase pues me enfrento a él, no en golpes ni nada , sino que yo me voy como a decirle las razones y él me empuja y me tira contra todas esas primeras sillas que yo tenía ahí del grupo de estudiantes y bueno yo sentí una tristeza muy muy profunda, porque yo ahí me cuestione como maestra , decía ¡Uy Dios mío qué pasó aquí!, luego pues ya hablo con la familia del muchacho y todo con el estudiante, él venía con muchas dificultades y quizás el hecho de yo retarlo de no entrar a mis clases , pues hizo que tuviera como esa actitud, bueno la mía tampoco fue la mejor porque yo también lo agarró a él de la camiseta y tenemos ahí como el forcejeo , pero luego lo dialogamos y uno empieza a entender que en el proceso de

formación también va a tener momentos dificultosos o de dificultades, pero que se pueden solucionar.

Bueno , ya como tutora tengo demasiadas anécdotas pero súper charras, porque son anécdotas que tienen que ver con el traslado a los centros educativos rurales, o sea difíciles, yo valoro mucho el trabajo del maestro rural, porque tiene muchas implicaciones y una de ellas es el traslado. Entonces, me fui con una maestra para uno de los centros educativos e íbamos en el camino y yo creo que ella logró conocerme tanto como soy, de tomarme fotos, de vivir el proceso, de acompañarlos como en esa alegría de transportarnos, entonces por allá nos cogió un pantanero y nos tumbó de esa moto y me dio mucha risa porque yo pensé que ella iba a decir como que ven agarra la moto en este momento o bájate de esta manera y lo que se le ocurrió decir fue que saca la cámara ¡Saca la cámara, saca la cámara! tomémonos una foto entre mendo... o sea era una cosa asustadora obviamente porque uno piensa que le va a pasar algo, que se va a golpear , eso mejor dicho... allí han sido como esos. Entonces no, yo creo que esta labor es llena de anécdotas, permanentes permanentes

Y otra cosa que me gusta mucho es que al maestro , o sea las anécdotas que yo tengo son muy bonitas porque , muy significativas porque al maestro no lo olvidan, entonces una también es de encontrarme de pronto rumbeando , de salir aquí en Caucasia, salir a tomarme algún fresco, a comer y siempre me encuentro a mis estudiante, siempre me los encuentro, entonces bailando por allá me encontré a un chico que atendía ahí en la discoteca, entonces ¡ha vela, esta pillada ! cierto, siempre estamos como, en estos pueblos pequeños , entre comillas porque Caucasia es grande cierto , pero siempre estamos como ahí en esa parte.

Profe y experiencias así en el Kilómetro 18, como tal ?

Nooo, sí , esos traslados con esos profes por allá, pero ya así como particular, allá con Elkin (profesor del CER) termine yo la maestría allá dentro, porque no podíamos salir y me tocó escribir allá toda la sistematización, parte de la sistematización, resultados, todo eso, lo hice en el Brasil.

Continuando con las preguntas, ¿cuáles son los aportes de la Educación a los niños y niñas del CER Kilometro 18?

Bueno, es una pregunta muy amplia, muy muy amplia, porque digamos que en los centros educativos rurales y con las metodologías que ellos trabajan cierto, uno regularmente en el kilómetro 18, tenemos una metodología de escuela nueva y escuela nueva tiene digamos unos objetivos, unos principios particulares que son diferentes a los de escuela graduada, cierto, yo siento que hay un compromiso directo de la educación con el campo, ahí hay que, la educación que apunta a la formación del campo, tiene que ser una educación diferenciada, porque tiene que centrar precisamente sus necesidades en estas personas del campo, uno a veces y para ellos es un conflicto en muchas ocasiones ,por qué en el campo, recibe una educación del campo y para el campo, pero cuando se traslada ya a la escuela graduada , que es lo que les pasa aquí en Caucasia, porque ellos allá muy poco encuentran ya la secundaria y la media en escuela rural, así sea que se trasladen para Cacerí , ya el contexto es totalmente diferente , entonces ahí el aporte a la formación del campo es una aporte que tiene que ser contextualizado, que tiene que brindar una información muy desde la producción, muy desde la formación en la tierra, en la producción agrícola, ganadera , que es desde donde los niños están creciendo, cierto, viendo a sus padres siempre ser el mayordomo, ser el que ordeña, ser, bueno, como eso que está viviendo el niño , me aporta, tiene que ser una educación muy globalizada, que deje ver a ese estudiante en ese contexto, que lo deje ver el mundo que lo circunda, por que en muchas ocasiones lo que ha pasado con esta educación, es que se rezaga, entonces el estudiante que es tímido, hay un

estudiantes como que vive en otra realidad y como que va es a salir de allá , nooo , el campo tiene que dejar visualizar dentro de sus estándares de calidad y dentro de todos los parámetros que brinda, esa visión global de formación, que tiene que ir ligada a una educación inclusiva, a una educación de calidad, a una educación de todos y todas como lo expresa la ONU y lo han expresado todos , digamos los entes que regulan la educación , no solamente en Colombia, sino a nivel universal.

La educación tendría que permitir un proceso de igualdad, como lo decía ahorita, no sólo desde la inclusión, sino de igualdad de derechos, de condiciones, igualdad de oportunidades, el niño y la niña que se forma en educación rural o que se está formando en el CER Kilómetro 18, es un niño igual a todos los de todo el mundo, entonces eso lo tiene que permitir la educación.

¿Profe en esos aportes que usted menciona, cuales son los retos que hay en la educación?

Bueno, el primer reto yo creo que es acudir a las verdaderas necesidades y realidades del contexto rural Colombiano, que es muy diverso, lo que pasa es que en Colombia, lo que ha pasado es que desde arriba, desde la periferia se mira la necesidad, pero quien la está mirando no sé, el Ministerio de Educación Nacional, la puede estar mirando cierta ONG, quien direcciona por ejemplo el acompañamiento al CER de alguna manera, nosotros tenemos varios programas, hablemos del programa Todos a Aprender, miren ellos están mirando desde allá arriba y ellos mandan al tutor y nos regulan a todos los tutores como si fuéramos para el mismo centro, noo, el campo y la educación rural en Colombia, es muy diverso, empezando por la ubicación y terminando o casi que empezando por las necesidad y terminando por la ubicación.

Las necesidades son específicas, en el caso de nosotras, estamos en unas zonas muy violentas, por ejemplo, zonas rojas, determinadas como rojas, cierto!!, por la Gobernación de Antioquía, La PAR,

todos estos entes que ubican estas zonas, teniendo en cuenta donde están ubicadas y las zonas de violencia, entonces, no es lo mismo Centro Educativo Rural Kilómetro 18, que el Centro Las Pavitas de Rionegro, por ejemplo, entonces ahí ya hay una necesidad específica y cómo se va atender, esos son los principales retos, mirar las necesidades, y de acuerdo a esas necesidades, es qué necesita entonces, cuáles son las prioridades del centro, miren yo veo al Centro Educativo Rural lleno de programas, de recursos, y quizás esas no sean las prioridades, quizás la prioridad sea una educación más emocional para estos estudiantes que viven tantos conflictos, cierto!!, una educación más personalizada para un estudiante que cuenta con padres totalmente analfabetas, sin acompañamiento, una educación productiva como le decía ahorita, que atienda las necesidades de las zonas, productivo, entre otros, entonces ahí pues hay muchos retos que no serían únicamente de llenarnos de contenidos, ni de llenarnos de materiales y programas, sino de atención a la primera infancia, atención a los chicos, a los jóvenes, cierto!!, qué está pasando con estos muchachos luego de que terminan sus estudios primarios por ejemplo, muchos de diluyen, no siguen, las chicas se embarazan, oportunidades de vivir con muchachos rápido, se van con los chicos violentos de estas zonas, hay habría que pensar en muchísimos retos como les indique ahorita.

Profe, teniendo en cuenta entonces eso que usted expresa, ¿usted que cree que se puede mejorar de la educación especialmente en estos contextos rurales?

Bueno, yo pensaría que hay que empezar a recurrir a información y a estrategias que atiendan una educación rural contextualizada, entonces yo pensaría eso, muy contextualizada, es decir, que se atienda si a los requerimientos y las periferias, claro, es lógico que el Ministerio tiene que pensar en unas necesidades básicas para todos y todas, que la ONU también lo tiene que hacer, bueno y todas estas entidades, pero, ir a un punto específico de contextualización y es porque se debe atender a esas necesidades específicas, entonces en qué sentido, bueno, El CER Kilometro 18 tiene

158 estudiantes, bueno cómo va hacer la atención de esos 158 estudiantes, y yo se los digo de esta manera, miren por ejemplo la educación inicial en estos centros es una educación incipiente, no es una educación inicial que atiende a los lineamientos curriculares de educación inicial, ¿por qué? porque un profesor puede tener un aula multigrado a un solo estudiante, entonces lo que hace es incluirlo en un proceso que lleva de primaria, cierto!, para todos sus otros estudiantes, entonces donde quedan por ejemplo las etapas de desarrollo de estos niños y niñas, donde quedan los programas que atienden esas etapas de desarrollo, de Cero a Siempre, no sé red papá u otros programas que atienden específicamente esa población, entonces ahí hay que entrar, a la contextualización, cómo el rector y cómo Cauca y cómo estas directivas atienden a esas necesidades para proyectarlos hacia esos docentes, ahí habría que pensar pues específicamente en eso.

Profe, ¿cuál fue el interés de trabajar en este contexto rural?

A no, como les indiqué al principio, ehh digamos que el programa Todos Aprender, miren les voy a explicar lo del asunto de la focalización por ejemplo, el MEN, determina focalizado a establecimiento educativo con bajos resultados, con bajas expectativas, llamémoslo así, porque los bajos resultados los obtienen de las pruebas, entonces ahí entran muchos establecimientos de Antioquia, por ejemplo, ahí está el CER Kilómetro 18, entonces cuando empieza la focalización, ellos están en muy bajos resultados, entonces digamos que ese, al ubicarse el PTA ahí, el programa, ehh no son mis pretensiones, osea, no vienen de mi, digamos no soy yo quien digo, yo quiero estar en el Kilómetro 18 por X o Y razón, no, me asignan, pero yo pude haber renunciado, osea, hay tutores que dicen, -yo para allá no voy”, entonces, ahí si viene un interés, y digamos que mi interés particular fue experimentar, vivir la educación rural, porque nunca lo había hecho, yo me vincule y quede en colegio urbano y seguí en colegio urbano siempre, entonces, cuando a mi me dicen, es

que vas para CER Kilómetro 18, yo miro donde está ubicado, ha esta cerca de Caucasia, no me choca, pero te dicen que vas para unas vereda, hay si yo mire y yo dije wao, o sea, jajaja, entonces, yo nunca he estado en una vereda, dónde quedan, empecé a mirar, la más lejana es El Brasil, donde está el profe Elkin, entonces, pero la ubico, yo digo, hay Elkin es mi amigo, o sea, empezar también a mirar afinidades, en las personas que yo iba acompañar, entonces no, Sandra es mi amiga, Elkin es mi amigo, conozco a tales profesores, entonces me empecé a familiarizar, entonces, digamos que ahí hay una intención, y fue eso, de vivir la ruralidad, vivir la experiencia de ser maestro rural y no es fácil, no fue fácil, cuando yo decido retirarme en el 2017, precisamente una de mis decisiones, además pues de que venía enferma, fue que la ruralidad es compleja y difícil de transitar, entonces, digamos que fueron mis pretensiones, pero también en algún momento la decisión de decir me alejo un poco de la ruralidad.

Profe, ¿por qué es difícil de transitar?

Emm, digamos que, hay muchas complejidades, yo lo veo desde mi vinculación como maestra urbana, la ruralidad tiene diversas problemáticas, que para el maestro se complejizan aún más cuando él va a sus prácticas pedagógicas, yo lo mire como tutora, por ejemplo, yo tenía que ir, trasladarme diario a las veredas, es súper desgastante, o sea, yo respeto al maestro porque ellos lo hacen, qué va todos los días a una zona rural, sobre todo más de alto impacto, que pasa entonces con Kilómetro 18, que ellos tienen mínimo impacto y máximo impacto, digámoslo así, el maestro de Corrales Negro esta sobre la carretera, eso llamémoslo mínimo impacto, y los de Kilómetro 18 y Santo Domingo, ellos se trasladan ya sea en el bus escolar o ya sea en sus propios vehículos, pero están sobre la carretera, pero el maestro que entra al terreno de ya de trocha, qué es el terreno de trocha, es el de carretera destapada, mala, ya ese es de alto impacto, un maestro que está expuesto a caerse, una maestro que está expuesto al barro, al pantano, a quedarse atollado en la carretera y

no llegar a su establecimiento, entonces, eso lo viví, es súper complejo, un maestro que hace ese recorrido diario, usted se alcanzan a imaginar el impacto al cansancio, eso ya minimiza de alguna manera su práctica, o sea, ese maestro ya no llega con la misma disposición, no llega con la misma digamos interés, en el sentido del cuerpo, cómo se siente, ni con la misma de salud podría yo decir, o sea, ese trajín diario, eso tiene que acabar de alguna manera, y eso fue lo que me paso a mí, pues se los confieso acá en esta entrevista, fue lo que me empezó a pasar, porque ese alto impacto me empezó afectar la columna fuertemente, entonces ya no pude trasladarme más en moto hacia allá, entonces miren, me empiezo a debilitar y ya no era yo misma, ya yo iba allá cansada, ya yo no iba con la misma preparación, con el mismo entusiasmo que quizás arranque en un año, ya a los tres ya estaba, ya me había acabado, si, el terreno es difícil, lo otro; chicas y eso no es una mentira, es enfrentarse a la metodología, un maestro que le toca preparar clase de transición a quinto, no es lo mismo que escuela graduada, así como el mismo, yo me traslado aquí a divino niño y yo me voy cinco minutitos, listo, cómo llegó?, obviamente llegó con una actitud totalmente diferente, que llegar una o dos horas a mi vereda, en invierno peor, y de tener que preparar transición a quinto todas las áreas, multigrado es todas las áreas, por eso la metodología tiene digamos que un punto de acceso en el descanso del maestro, pero que igual desgasta.

Miren ahorita lo que yo decía, un terreno súper difícil y que los profes, que pasa ahí. miren que los profes cuando llegan de allá tipo dos, tres, cuatro de la tarde, vienen hacer sus trámites, a terminar de preparar, por Dios, o sea, ¿cómo voy al otro día?, súper complejo.

Pausa..

Un terreno súper difícil y que los profes... ¿qué pasa ahí? miren que los profes cuando llegan de allá tipo 2,3,4 de la tarde vienen hacer sus trámites, a terminar de preparar ¡por dios! ¿cómo voy al otro día? súper complejo y también chicas el asunto del acompañamiento cierto, lo que yo les

comentaba ahorita, el contexto rural tiene un agravante, yo lo llamaría agravante porque es un círculo que se ha venido perpetuando y es en el sentido en que: yo no termino mis estudios cierto, pero ahí me quedo en la zona, consigo mi marido, tengo mis hijos y eso se convierte en un círculo, es decir, nadie termina primaria, nadie, muy pocas personas. Entonces tenemos un círculo de padres analfabetos, la mayoría están en analfabetismo o que no han terminado sus estudios primarios se quedan no sé... tercero, segundo, ese acompañamiento ahí no es efectivo para los estudiantes, estamos hablando de un estudiante que cuenta con muy poco acompañamiento y que está lejos de la periferia, que puede ser la más central Caucasia, para llenar, para tener información de mano, entonces es un estudiante que no cuenta con una biblioteca efectiva, que no cuenta con conexión a las redes efectivas de internet, que no cuenta con un una acompañamiento efectivo de padres, entonces es un rezago, tremendo... que siempre tenemos, miren este año estábamos súper angustiados porque después de la pandemia, dos años después de la pandemia, dos años después de volver a las aulas, los chicos de tercero, cuarto y quinto sin adquisición de procesos de lectura, de escritura, de procesamiento básico en matemáticas, cierto. Entonces para mí constituye una problemática.

Bueno profe, avanzando en las preguntas ¿Qué caracteriza a los niños y niñas de este centro educativo?

Como les venía indicando miren por ejemplo el contexto que determina al estudiante, un contexto de padres analfabetas, de padres muy humildes porque la mayoría trabajan en las fincas, trabajan en parcelas, yo digo que una característica de estos chicos es la humildad, o sea, nosotros tenemos en nuestro contexto un grupo de niños y niñas muy humildes, y esa humildad no tiene que ver con la pobreza, la estoy trasladando a un comportamiento digamos, al comportamiento del estudiante tenemos chicos muy respetuosos, pero que en esa misma humildad son muy

sometidos, ellos siempre están esperando a que el maestro lo mande, que el maestro lo direccione, que el maestro lo lleve, son muy dependientes. En lo que he vivido, en los años que he trabajado con el CER Kilómetro 18, los niños son muy dependientes.

Bueno me devuelvo un poco a la humildad porque miren como los padres son analfabetas y de cortes muy tradicionales de formación muy tradicional, entonces lo que les enseñan es obedezcan. vienen también de obedecer a sus patronos. entonces es: “ustedes tienen que obedecer en la escuela, obedezcan a ese maestro” vienen como con ese apunte. Hay una característica que yo podría mencionar y que hace influencia no se quizá al mismo proceso educativo y es como en la misma caracterización que hay del estudiante en la zona y es la que se relaciona con la ¿de donde vienes? viene de la finca, viene del campo entonces nos encontramos con un estudiante que desde su vestidura, cierto. entonces lo podemos encontrar a pie descalzo, va en chancleta, no se; eso hace parte de la libertad que es muy interesante verdad, muy bonito, pero que empieza a influir en él ¿cuando se convierte en una problemática dentro de esa característica? cuando él se tiene que trasladar a un colegio graduado, cierto porque este niño que de alguna manera viene en esa formación, quiere continuar haciéndolo, son estudiantes con demasiado, muy... yo me encuentro con estudiantes heee ¿cómo le llamo? se me olvido esa palabra ¿como es cuando uno es muy...?

Ejemplifique...

Si, lo estoy tratando como de interiorizar heeee no es retraído, es como tímido

¿reprimido?

No, tímido. una característica de un estudiante del CER Kilometro 18 es la timidez, lo que yo les decía ahorita , como vienen sometidos a que obedezcan, entonces eso implica también un proceso de timidez, de expresar sus ideas, sus emociones

¿Pasivos?

Esa cierta pasividad ¿porque expreso la timidez? porque es como, se refleja incluso en la forma de su actuación, de bajar la cabeza, de esconderse si...y cuando uno viene, si, yo he tenido. Y cuando uno está en lo urbano y los recibe es el estudiante que siempre, que presenta más dificultad en hacer una exposición, en expresar sus puntos de vista; son estudiantes que tienen muy poco que discutir, o sea estos niños. aunque el maestro podría ofrecerle muchos espacios, pero en esa misma timidez, en esa se retraen, se rezagan cierto, en expresar sus puntos de vista, muy poca argumentación, podrías tener estudiantes de estos centros de las sedes.

Bueno no sé dije todo como muy negativo, también hay cosas positivas, porque hay que destacar que dentro de esas, caracteriza mucho al estudiante... ahorita les decía la libertad, pero también la forma de tratarte cierto, en esa misma humildad son muy cariñosos, son estudiantes que te abrazan mucho, buscan mucho afecto cierto, buscan mucha aceptación y es muy dado quizás en ese mismo cariño en irse a darte cositas, que te ofrecen la florecita, es el que te ofrece lo poco que tiene. Son muy cariñosos, muy afectivos

Ok profe, continuando desde su experiencia ¿Cuáles son esas características sociales, culturales y educativas del contexto en el cual está ubicado este CER?

Bueno me dijiste sociales, culturales

Y educativas

Bueno podríamos empezar por las sociales como yo te decía ahorita una zona con bastantes problemas sociales, en el sentido de violencias cierto, cuando hablamos de violencias no sólo porque estamos ubicados en una zona roja, sino porque también el trabajador de finca es muy machista cierto, al no adquirir esos estudios, al no tener estudios no se, prolifera mucho el asunto de que el hombre es quien manda en el hogar cierto, **la figura visible**. También entonces digamos esa mujer abandonada, predomina el madresolterismo cierto, madres que se quedan en

esas fincas de alguna manera, esas chicas que no terminan sus estudios y se embarazan buscando oportunidades cierto; **un entorno social muy vulnerable**, yo lo podría llamar muy muy vulnerable, manejando unos estratos 0 y 1, ahí están ubicados nuestros estudiantes.

Culturalmente, hay una cultura específica y es la cultura de.. como les decía ahorita de la finca, de la parcela, entonces es una cultura ligada a **la producción**, siempre está el rebusque de vender los alimentos, de vender el pollo como toda esta parte cierto, porque es rica, de alguna manera es rica, digamos que lo cultural se determina por cómo se mueven ellos en busca de su día a día cierto.

Y educativo pues hay enmarcado una cantidad de problemáticas y también como de acciones que se van implementando en esta metodología de escuela nueva, es digamos que lo que marca esta cultura educativa es un maestro que se traslada al terreno y unos programa que llegan al terreno, entonces ahí está el programa todos aprender, secretos para contar que es un programa que acompaña todo el proceso de leer en el campo. ahorita... ha existido, también conocí el programa de educación rural en ciencias del PER, lo que hacíamos.... lo que pasa es que la educación como les decía apunta hacia lo productivo, **pero se queda como en apuntar**, el programa como que llega... el programa que más se ha demorado es todos aprender y sin embargo, el programa todos aprender no apunta a lo productivo, apuntamos más a la formación académica y como a toda la formación del maestro para que pueda llegar adecuado al estudiante, entonces digamos que esas son características principales, ojala no se me hayan escapado otras.

Ok profe, ahorita nos mencionaba que usted también tiene experiencia laboral en el contexto urbano cierto y que esta es su primera experiencia en el contexto rural ¿qué diferencias ha logrado identificar en la educación de ambos contextos?

Muchísimas, las diferencias son profundas porque como les decía ahorita en el contexto rural se ha rezagado demasiado y se ha rezagado por todas las problemáticas que ya les he mencionado,

un maestro que se traslada quizás cansado a la zona, un maestro que en muchas ocasiones entonces se ubica allá y ahorita el concurso lo demostró, el último concurso lo demostró, nadie quiere ir a la zona rural, entonces que abrieron “al concurso preséntese así sean bachilleres”, preséntese el que quiera enseñar en la zona rural cierto, y eso ya es una ruptura dentro del mismo proceso formativo, entonces a diferencia del urbano donde están los maestros que quieren estar, están más descansados con más posibilidades. Yo creo que la principal diferencia, la brecha llamémoslo brechas están las posibilidades como les decía ahorita urbano quizá contemos porque tampoco tenemos el mejor internet ni la mejor biblioteca porque las posibilidades de Caucaasia también tiene sus brechas, pero si las ponemos al lado en comparación, un cuadro comparativo con el contexto rural, obviamente tendrá trascendencia, entonces con los maestros ahí encontramos formación, traslados, zonas, zonas de mayor conflicto porque si hablamos en cuestión programas miren el programa PTA está en zona urbana y zona rural, cierto ¿pero cuál es la brecha? la brecha es como llega entonces ¿cómo están llegando estos programas y proyectos, todo lo que se traslade hasta allá y cómo impacta porque eso es sumamente fundamental ¿por qué? porque yo voy y cuento los dos contextos, yo estaba en el divino niño un colegio con categoría A, en las pruebas que en las pruebas del CER Kilometro 18 que está en una categoría B o C cierto, bajo en las pruebas.

Yo llego a un contexto de estos como tutora ¿a que? acompañar a un grupo de docentes que está impactando a un grupo de estudiantes, con una muy buena formación, mientras cuando me traslado al centro Kilometro 18 me toca entrar al trabajo con docentes y al trabajo con los estudiantes porque los bajos resultados son evidentes y no quisiera hablar solo de las pruebas si no lo contextual, lo que les hablaba ahorita, entonces yo voy y con el programa y formo al docente y le regaló los materiales y les regalo todo y él va donde sus estudiantes todos leen cierto, quizás la mayoría digámoslo así y todos se direccionan hacia las estrategias, mientras que en las

zonas de kilometro 18 me toca primero con el maestro y después con el estudiante que no recibe la información de la mejor manera porque no leen, porque viene rezagado porque no tiene las mismas condiciones, que el material, a veces no podemos hacer las cosas porque no tenemos el material, etc, entonces ahí hay una gran brecha.

Profe ya para terminar, usted ahorita expresaba que este contexto en el cual está ubicado el CER es un contexto vulnerable y daba su justificación sobre las razones que hacen clara esta afirmación. entonces ¿cuáles son esos aportes que posibilita la educación a este territorio?

Bueno yo pienso que el principal aporte es **que exista la institución educativa**, se imaginan estos contextos sin institución educativa, entonces yo creo que es el principal de que exista el centro y que el centro tenga la posibilidad de tener a un maestro así sea cansado, así sea con todos los avatares habidos y por haber cierto, ya hay **una figura del docente**, ya hay una **figura del ministerio en esa zona**, que existan programas que lleguen allá es fundamental, que el programa PTA tenga 13 años ya en el centro, ya ahí hay un aporte, que se creó para contar llegue, que PER llegue, Red papás, yo he visto muchos programas transitar ahí, porque yo llevo 13 años en programas todos aprender y de 2013 a 2022 han transitado muchos cierto, que ya existan yo creo que creo que es un aporte. Ahora ponerlos a funcionar de la manera más adecuada y que impacten positivamente es otra tarea diferente, que la zona cuente **de alguna manera con la ilusión de formación de sus docentes y estudiantes también es significativo** cierto, que el estudiante sepa es que hasta acá va a venir alguien a formarme a educarme. Ahora miren, el número de estudiantes después de la pandemia bajó significativamente, hay una preocupación general porque ¿qué pasó? Los chicos se quedaron en la casa, en el monte, se quedaron en el campo, los papás empezaron a mirar que es más útil ordeñando, es que es más útil cargando el agua, es más útil ayudándome aquí que yendo a la escuela, entonces miren que el hecho de que

la escuela este posibilitando ese espacio le arrebató a la familia y a los grupos armados, le arrebató a la sociedad ese niño o niña para llevarlo a un espacio de formación cierto, ya ahí el aporte es **fundamental desde lo educativo a la transformación social de estos estudiantes** porque digamos que quizás no todo se rezagan y alguno de ellos de ellos vayan a la educación media, a la educación superior ya, ahí se está haciendo la tarea, con que uno de ellos haga ese tránsito o esa transición ya ahí hay un aporte de la educación a la educación rural.

Segunda sesión de la entrevista

Ok profe entonces vamos a dar inicio a la segunda sección de la entrevista que estamos realizando.

Para empezar quiero retomar entonces lo que usted expresaba en relación a las características que le otorgaba a los niños , usted hizo una descripción muy amplia con relación a esto, por un lado expresaba que los niños del CER kilómetro 18, son afectuosos, que expresan mucho como tal eso que sienten por el otro y lo demuestran desde el abrazo, desde regalar algo, que también son respetuosos y humildes, cierto y que también tienen mucho libertad en cuanto a la exploración con su medio , en relación a cómo se visten , etc . Y por otro lado develó unas características no tan positivas en relación a la timidez, a la poca disponibilidad que ellos tienen para discutir , es decir para debatir para argumentar sobre algún tema en específico y un sometimiento que ellos tienen como a la espera de que me manden a hacer , el maestro que me lleve a esto o a lo otro, . Desde esto que usted expresa, quería preguntarle si usted considera que entonces los maestros de este CER, han identificado estas características que no son tan positivas , cierto , usted considera que ellos las han identificado y de ser así, cómo estos maestros lo han abordado, que han hecho al respecto ?

Bueno si, efectivamente se han identificado estas debilidades, podríamos llamar debilidades a estos asuntos de aspectos a mejorar dentro del aprendizaje o dentro de la relaciones, bueno, el programa

todos a aprender ha venido precisamente trabajando fuertemente estos asuntos desde el lenguaje. Ciertamente, digamos desde el mismo proceso comunicativo, que se ejerce como competencia en el lenguaje, desde las dinámicas que hay ya de relaciones interpersonales, con todo lo que es el componente de emociones para la vida o socioemocionales y también en la formación permanente de los docentes, cierto, yo creo que esta institución a tenido esta ventaja y es que a estado acompañada permanentemente de la formación, desde todas las áreas, y también desde componentes socioemocionales como diríamos ahorita y creo que eso los ayuda mucho a comprender 1. Las necesidades de los niños, 2. Cómo trabajar día a día bajo esas necesidades, entonces sigamos desde el componente comunicativo siempre estamos creando estrategias, organizando información que le permita a los docentes, no sé, concentrarse digamos en algunas debilidades de los estudiantes y superarlas, cómo les decía no es fácil, cierto, ¿por qué? Porque están mediadas por el contexto, entonces así como ellos años tras año fortalecen esto, también van llegando otros niños con las mismas características, entonces digamos que se vuelve como una, un eterno girar ahí, en los que ellos van trabajando precisamente a esas mismas dificultades.

Y usted lo expresaba en la entrevista como ese agravante de la ruralidad, ¿ese círculo que se repite y repite las mismas acciones cierto?

Así es

Ok profe, avanzando rápidamente en las preguntas, del mismo modo quisiera preguntarle para que responda desde eso que ha evidenciado en esas visitas que realiza como tutora, ¿los maestros de este CER integran esas habilidades que los niños tienen en la enseñanza que ellos posibilitan?

Repíteme la pregunta

los maestros de este CER tienen en cuenta o integran esas habilidades que los niños tienen en la enseñanza que ellos posibilitan?

Ah bueno sí, claro cómo les decía ahorita, efectivamente desde el aspecto digamos curricular se contempla como el abordaje de todas estas situaciones, pues yo lo siento así y se direcciona de esta manera, cuando nosotros identificamos la problemática como tal , digamos en un área específica o en el mismo comportamiento del estudiante, lo que se hace es eso o lo trata es eso, cómo articularlo precisamente al día a día, cierto, al trabajo constante que se hace con los niños, pero hay una brecha, obviamente que siempre vamos a tener y es lo que yo les manifestaba como las grandes problemáticas de la ruralidad, 1: la deserción que hay constante o la población flotante o el mismo acompañamiento de los padres de familia, entonces digamos se refuerza en él aula, pero se carece un poco de ese fortalecimiento de pronto en la sociedad, en el hogar y vuelve y retorna como las misma problemática al aula, pero si, yo creo que el maestro contempla dentro de su propuesta pedagógica estos criterios para superar.

Ok profe, entonces, en la entrevista realizada previamente, usted expresaba que la ruralidad tiene un agravante: con los años se ha perpetuando un círculo en el cual se repiten unas acciones; una persona termina sus estudios o quizás no; se queda en la zona, consigue su pareja y tiene sus hijos, estudiantes que quizás tampoco terminarán su primaria porque son estudiantes que cuentan con poco acompañamiento de los padres, que están lejos de la periferia, entonces no tiene cómo esa información a la mano, no cuentan entonces con una biblioteca efectiva o a una conexión de redes efectivas de internet, las cuales le limitan el conocimiento de otras formas de vida o de información y de otras actividades que puedan abrirle como tal esa puerta al conocimiento, de esto que se expresa, ¿La educación podría minimizar este agravante?

Efectivamente, si claro, en eso estamos, como apoyados, no, apoyados no, esperanzados, yo creo que la educación tendría que ser precisamente ese espacio, esa posibilidad de cerrar todas las brechas sociales, todas, todas, en absoluto, por eso es importante una educación de calidad, una educación gratuita, una educación que asegure el acceso, la permanencia, el egreso y un seguimiento a los procesos, nuestra educación digamos está muy, muy enfatizada hacia el acceso y es buscar a los niños donde estén, es que entren a la escuela, pero entonces no asegura una permanencia y tampoco asegura un egreso ni un seguimiento, y vuelve a ser otra problemática de la ruralidad, porque el niño digamos llega con su papá de una finca determinada, al papá lo mueven de esa finca para otra y ya ahí se pierde totalmente un interés, quien asegura el seguimiento de que el niño, bueno, se vaya a ese otro lugar e ingrese, bueno entonces ya cuando llega al otro lugar llega rezagado, no ingresa inmediatamente o los papás a veces dicen, hay quédese así que el otro año más bien arranca, o sea, hay un proceso de permanencia que se rompe, se rompe ahí, y eso mismo, o sea, no asegurar esa, digamos continuidad, ese tránsito armonioso en cada una de estas trayectorias, lo que hace precisamente es desvincular, desvincular al estudiante, entonces, como les decía, esa brecha se cierra cuando en la ruralidad se asegure una educación precisamente de todos y para todas, es decir, una educación que le permita a los estudiantes a través de un seguimiento permanente, seguir en el proceso.

Y en la actualidad, ¿cómo es la educación que se posibilita en la ruralidad profe?

No, como les decía ahorita la educación de la ruralidad es una educación muy desde la perspectiva del acceso, entonces es buscar, el directivo, quizás las instituciones educativas lo que hacen anualmente es asegurar cupos, buscar, ah no, es que la institución necesita tener 16 estudiantes, tanta cantidad, porque si no cierran la sede, cierran el mismo colegio, entonces, eso es lo que se asegura el acceso, entonces se buscan donde sea, niños con extra edad, niños sin siquiera con la

edad, que no cumplen la edad, entonces uno puede estar viendo niños de transición con cuatro, cinco años, cierto!, es decir, lo que haya en el contexto, lo que haya, entonces, pero no se asegura la permanencia, como yo les digo, entonces, el niño puede entrar y asegura un cupo en matrícula del Simat, y el Simat registra enseguida, es que hay tantos, eso usted sabe que se traduce a dinero, cierto! porque, por cada estudiante se recibe en la institución dinero, eso se traduce al no cierre de los establecimientos, pero no se traduce en calidad, nunca se va a traducir en calidad porque como les dije ahorita, al no asegurar la permanencia y al no asegurar el egreso y precisamente al no asegurar esa calidad que debe haber en ese proceso, entonces, con que nos estamos encontrando, con estudiantes que pasan de la ruralidad a lo urbano, que no tienen las competencias mínimas para enfrentar, por ejemplo a un grado más superior, si salió de quinto pues a sexto o si se vino de octavo a noveno y así sucesivamente.

Ok profe, avanzando entonces, quería retomar eso que usted expresaba anteriormente en la primera entrevista, y es que, en este centro, hay un alto nivel de padres analfabetas, lo que ocasiona entonces un acompañamiento no tan efectivo con los niños y niñas, y lo que permea entonces que haya un desinterés por la educación, donde los padres prefieren tener a sus niños, que eso se evidenció luego de la pandemia, prefirieron quedarse con los niños en casa, porque ayudan más y ellos evidenciaron pues que en la escuela aportarían menos en su casa, de esto, quería preguntarle, ¿qué estrategias, actividades o propuestas se han construido en el centro educativo rural (Kilómetro 18), para involucrar a los padres de familia en el proceso formativo de los niños y niñas.

Bueno, han existido a lo largo de los años muchas estrategias, yo creo un poco interesante, desde la problemática ha sido eso la integración de los padres al proceso formativo de los estudiantes, pero no es fácil, bueno, no es fácil porque uno los papas están ocupados efectivamente cierto y más

en la ruralidad, uno podría pensar que en lo urbano los padres los padres tienen ciertos tiempos, pero en la ruralidad como les decía un administrador de una finca es de tiempo completo hee la mamá podría apoyar pero tiene otros dos o tres hijos, o sea, se complejiza un poco el asunto, pero bueno si, si han existido estrategias, por lo menos yo he acompañado hee grupos de lectura, papas en el campo, la red papas, familia, bueno hemos desde el programa todos aprender hemos hee incentivó muchísimos espacios donde el papá participe y sobre todo espacios de alfabetización es que ese es el asunto, lo que yo les decía ahorita, hay un analfabetismo que podría ser procesos de alfabetización y hay uno que es funcional porque ya tenemos papás que quizás lean y escriban cierto, que pueden acompañar el proceso, pero que digamos no tienen acceso a tecnologías o no tienen acceso a la comprensión misma de la lectura, entonces se hace un poco más complejo, entonces todas han estado más vinculadas a un proceso de alfabetización, que el papá aprenda a leer y escribir para que acompañe esos procesos en los estudiantes, pero hay un pero esto no es constante, yo creo que si fuesen unas estrategias más constantes permitieran un mayor impacto, ahora lo que pasa con los papas es lo mismo que pasa con los estudiantes entonces ¿que pasa? población flotante, nosotros podremos tener papás en un determinado momento, pero luego los trasladan o ellos mismos se mueven, entonces otros papás y hee no se asegura un proceso, pero en realidad yo creo que el CER se ha tomado como la tarea seria de vinculación de padres, con un impacto muy mediano por lo que les decía porque en la medida en que el papa responde a esas necesidades así le va a los niños, entonces digamos un papa con... Un papá de un niño de quinto que no alcanzó sino primero y segundo ¿qué lo puede acompañar? Entonces, siempre es como complejo el asunto.

Ok profe, avanzando... en la entrevista anterior al preguntarle por los retos en la educación usted expresó que hay muchos, pero que uno de los más importantes es apuntar a las

verdaderas necesidades de las instituciones educativas y que para el caso de este Centro Educativo Rural, usted dijo que uno de los más importantes es la priorización de una educación más emocional, dado a que los estudiantes viven en un contexto que es permeado por la violencia y que también era necesario la disposición de un trabajo personalizado para esos estudiantes que no tienen un acompañamiento efectivo por parte de sus padres. de esto quiero preguntarle ¿desde el acompañamiento que usted posibilita como tutora en el CER Kilometro 18 tiene en cuenta estos aspectos? si la respuesta es afirmativa ¿qué acciones ha desarrollado?

Aww bueno muy bien, si efectivamente, mira cuando nosotros planteamos las problemáticas regularmente es porque vamos sobre ellas, en eso se ha considerado fuerte el programa porque siempre vamos como por esos focos de ... o focalización de las problemáticas, en estos momentos el programa tiene unos componentes que es emociones para la vida que vincula fuertemente todo el asunto socioemocional tanto de los estudiantes como de las familias y los docentes, el programa ha venido trabajando también digamos asuntos de resiliencia y de posibilitar espacios cierto desde la convivencia, desde el trabajo cooperativo, colectivo y desde el mismo reconocimiento de nuestra porque acá ellos son muy importantes heee de alguna manera se torna complejo asegurar un impacto 100% positivo por las mismas dinámicas que se manejan en la ruralidad, entonces yo ahorita les decía pues población muy flotante que uno podría estar pensando que ingresan nuevos estudiantes, con nuevas problemáticas y también podría uno pensar que el mismo contexto tampoco favorece cierto, casi que uno pensaría dos discursos, entonces el discurso de la escuela que tiene un material que tiene unas estrategias y el discurso también de la casa, un discurso muy complejo donde el niño le toca estar o mirar ciertos comportamientos que van en contraposición a lo que la escuela promueve, heee me explico: podríamos hablar de familias violentas, de maltrato familiar

de padres que de pronto tengan a madres sometidas, eso lo vive el niño en contraposición a lo que está escuchando a lo que está escuchando en la escuela, pero bueno creo que lo más importante aquí es que el tiempo en la escuela transcurra que el niño también lo pueda vivir y también materializar en sus hogares

Bueno profe, para terminar ¿considera que los maestros de este CER están priorizando desde sus prácticas educativas un trabajo personalizado, emocional y contextualizado?

Bueno heee yo creo que se propende más no asegurar que se esté llevando a cabo el 100% en el aula, se propende porque digamos es el mandato es a lo que hemos querido apuntar desde todas las problemáticas evidenciadas, así también pues los contemplamos como en los proyectos pedagógicos, en los planes de aula, en las mismas exigencias de la institución, pero digamos que hay cosas que se escapan, uno no podría decir que se contempla todo, pero lo importante yo creo que es que los docentes en estos momentos se están abriendo a esos discursos, es decir, los docentes se están formando en competencias socioemocionales, los docentes ya se están formando en trabajo cooperativo, colectivo, en reconocer precisamente las problemáticas para poderlas abordar, para poder brindar esas estrategias para poder que sus clases incorporen ciertos materiales, ciertas estrategias que permitan pues bajar o minimizar esas brechas como las llamamos nosotros, esas ´problemáticas profundas, desde las emociones, desde el mismo comportamiento social y académico, entre otros.

Entrevista (Sesión 1 y 2)

Fecha: 10 de mayo del 2022

Investigador: Eliana Mercado y Katy Muñoz

Entrevistado: Profe 03

Duración de la investigación: 37 minutos

Iniciamos, para que quede en la grabación

¿Cuál es su nombre?

Ya pusiste a grabar

Si

Bueno, Buenos días , mi nombre es XXX, docente de la sede XXX, trabajo con los grados de preescolar a quinto

Cuéntenos su historia de cómo llegó al Centro educativo rural

Por medio de concurso, trabajaba en Nechí, concursé para ingresar al magisterio, gané el concurso y elegí esta plaza kilómetro 18, la sede se llamaba mosquitera, la vereda la mosquitera, la sede se llamaba la voluntad de Dios y después fui trasladada a las Mercedes a los seis meses, en las Mercedes quedé cinco años y de ahí a los cinco años me trasladaron aquí a kilómetro 18, pero todo el tiempo yo lo he trabajado en el mismo centro, solo que me han rotado, en las diferentes sedes.

O sea que, ¿usted eligió trabajar en la ruralidad?

Si claro, porque de igual uno tiene ese beneficio de escoger para... no tanto el beneficio, sino que las plazas que estaban ofertadas en ese tiempo y eso era por posición, yo quedé de novena y no

alcanza a coger, lo más cerquita que pude escoger fue kilómetro 18, porque ya, Malvinas tenía dos y Santa Rosita, pero ya habían docentes que tenían mejores puntajes y estaba de novena y fueron cuatrocientos entonces la sede kilómetro 18, pero pues, autopistas del norte, pero cuando inicie aquí, cuando llegue al centro, no estaba bendecida porque ya estoy en una de las sedes más cerquitas, a veinte minutos de Caucaasia

¿Bueno y actualmente en qué municipio reside?

Vivo en Caucaasia Antioquia,

¿Cómo es ese proceso para llegar acá, qué dificultades ha encontrado usted?

Bueno, ahora no hay dificultad porque ya está la troncal de la paz, la autopista que trabaja, pavimentada esta carretera, había dificultad para trasladarse, por el transporte, porque no había un bus escolar como que por una hora determinada, no conocía el terrero, entonces era muy complicado tanto en pasaje como en transporte, tenía que salir con un compañero, con los profesores, como era nueva en la región no sabía como llegar acá, pero ya con los compañeros ya uno se va como acomodando, al pasar de los días uno se va acomodando y cuando ya se organizó lo de la carretera , ya era más fácil, porque ya estaban otras flotas , la flota nordeste, la que viaja para Zaragoza, para el Bagre y ya era más fácil para entrar acá , para las veredas de las Mercedes y mosquitera si contrataba una moto que me llevaba hasta allá y los viernes salía con los profesores que salían de las conchas, y, aquí en kilometro 18 me conseguí mi vehículo y ya me transporte, veinte minutos me demoro para llegar, desde la cabecera municipal hasta aquí a la sede en veinte minutos,

¿Profe entonces usted no es de aquí de Caucaasia?

Si, yo soy de Caucasia, pero de una vereda que se llama la Ilusión, nací en Caucasia, pero me crié allá en esa vereda, estudié allá, hasta... hice cuarto y quinto allá, me gradué en esa vereda, ya lo que fue preescolar a tercero, lo hice por Sahagún Córdoba.

¿Cuéntenos acerca de su nivel académico?

Yo cuando inicié a trabajar, de una empecé a hacer la licenciatura, trabajé en el sector privado, con el bachillerato, después con la primaria en el sector privado, fueron cinco años que trabajé con el sector privado y ya después entré en provisionalidad, en ese tiempo empecé a hacer la licenciatura, a los cinco, seis años ya hice una especialización, con UDE, en tecnología, me gusta mucho el recurso, lo que son las tic, el recurso tecnológicos, y en la maestría también la hice con la UDE y en estos momentos estoy cursando el doctorado, lo estoy haciendo con una Universidad de México, un doctorado en desarrollo de la educación, y mi pedagogía la realicé en ... cuando eso no existía la Normal en Caucasia, sino era por modalidad, entonces estaba el diez matemático, el diez pedagógico, el diez ciencias y yo estaba en el diez pedagógico, haciendo los dos años, ya no es ahora que trabajan todo un proceso, creo que hay, es una técnica, salen como en el trece, trece o doce, salen ustedes y no, nosotros apenas hacíamos el diez y el once y ya de ahí salimos preparados, igual hacíamos las prácticas normal, como hacen ustedes, yo también las hice en la rural, la hice en la escuela Uribe , creo que ella funciona todavía y la hice en la urbana, me tocaba cuando eso era Marco Fidel Suarez y Guillermo Cano y en la escuela Caucasia.

Profe entonces más o menos cuantos años tiene de estar trabajando en este...

17 años de servicio

y en el Centro Educativo Rural?

En el centro, aquí tengo doce años, en esta sede tengo doce años y en el centro tengo diecisiete, es que prácticamente toda la zona rural la he trabajado en esta sede, solamente un año y tres meses, lo trabajé en Nechí, que fue cuando inicié la provisionalidad y me salió por allá por Nechí, duré un año y tres meses en provisional, ahí gané el concurso, pasé y fue como llegué aquí, estuve en tres sedes, Voluntad de Dios, Las Mercedes y kilómetro 18 y es donde he estado más tiempo, aquí doce años.

Bueno, entonces, cuéntenos también acerca de por qué usted decidió ser maestra

Desde pequeña me gustó, me gustó el magisterio, jugaba con eso, a la escuelita con mis primas, con los de la calle, allá en Sahagún, con mis vecinitos, les daba clase, me gustaba jugar a la maestra, dar la clase, eso me gustó a mí desde pequeña. Siempre esa parte de educar, de enseñar a los niños y hoy día tengo la mismas ganas, la misma iniciativa para trabajar con los niños y más que todo lo que es primaria, me gusta mucho los grados de preescolar a tercero, me gusta mucho trabajar con esos niños porque siento que ellos les encanta aprender con material didáctico, el trabajo con ellos permite mucho el juego, la dinámica, sí, muchas actividades y muchas cosas que le enseñan los niños a uno y especialmente en lo rural, lo rural es un grupo de estudiantes que necesitan mucho apoyo, mucho acompañamiento y un buen trabajo, porque no son los mismos recursos que uno puede encontrar en la zona rural, no es lo mismo trabajar en una escuela privada a trabajar en una escuela pública y más en la zona rural, que los recursos siempre escasean

Eso quería preguntarle, si bien usted tiene una experiencia muy poca por decirlo así, en la urbanidad y en lo privado, dónde cree usted que se marca esa diferencia

La diferencia se marca primero, hay mucha desigualdad en cobertura, la cuestión de recursos, no es lo mismo el recurso cuando se lo asignan a la zona .. a la pública, como lo asignan a la privada y desde la pública se... a los que tienen más le dan más y a los que tienen menos le dan menos , entonces no hay como una igualdad como te lo dije ahí, para entregar los recursos, si hay una sede o un centro, que ya tiene diez equipos para que les vamos a dar más, vamos a llevarle a esas otras sedes donde se pueden entregar los equipos, pienso que en esa parte; también en la formación, hay mucha , hay se marca mucho, hay muchos maestros que ya no se están capacitando, osea quedan en la zona de confort, ya no se quieren capacitar más, los niños no son los mismos todos los años, hoy en día que niño no maneja la tecnología, todos manejan la tecnología, entonces hay docentes, que no manejan la tecnología, entonces siento que ahí también estamos fallando nosotros, en la parte de la formación, por capacitación , no es que tu no estudies y no te prepares, sino que llega un tiempo y quedas en la zona de confort y no te sigues y esto es de nunca acabar, no porque yo sea doctora, o sea magister, voy a dejar de estudiar, todos los años hay que ir refrescando el conocimiento, los niños son diferentes, las estrategias deben ser diferentes, por que no todos los estudiantes que nos llegan van a tener la misma dificultad, esa parte que es formación y de recursos, los libros, material o infraestructura, por que el ministerio se a encargado de llevar mucho material, pero también siento que el docente no los utiliza, por que a llegado mucho material, en libros, en cuentos, pero el docente no los utiliza, entonces también siento que falla ese trabajo humano, ese querer ser maestro, la parte de la docencia es complicada y si ya el docente no quiere trabajarla , no quiere preparar, así tenga los recursos que le lleguen, sino está motivado a utilizarlo no los va a trabajar, es como este espacio, este espacio cuando entregaron esta escuela era así blanquita, entonces ya uno se encargó de organizarla, de decorarla, o sea, el gobierno, ninguna normal, ninguna universidad te va a decir a ti, decora la escuela, organiza la escuela, si tu vas a trabajar con niños lo ideal es que tu le muestres a los

niños lo bonito que es la escuela, lo rico que es venir a estudiar, pero si tu no le muestras eso al niño el no va a venir a estudiar con todo lo que hay en la escuela, entonces pienso que también hace parte eso, el gobierno da el recurso, pero nosotros los docentes también debemos de colocar esa otra parte para que ese recurso funcione, yo he escuchado que hay escuelas que tiene computadores empacados, hay estan nuevos, entonces no se sabe si no los utilizan porque hay suficientes y estos están guardados porque los que están afuera bastan o porque el docente no los sabe manejar, entonces pienso que ahí se da esa fractura, y obviamente no es lo mismo un niño que tiene un transporte escolar, que vive cerca de la casa, que tiene su comidita, la parte familiar también afecta mucho, entonces no es lo mismo la zona urbana.. este niño, que el niño que queda lejos de la escuela, eso impide que también tenga una secuencia al venir a la escuela, si el estudiante no vive con el papá, con la mamá, sino hay un grupo familiar conformado también se le dificulta venir acá, entonces esas son brechas sociales pero que al final van afectar la parte educativa, cultural también, con sus religiones, y por la parte laboral, que vuelve a lo mismo, que es lo social, los niños que no pueden estudiar aquí porque al papá se le acaba el trabajo, entonces son muchas las desigualdades que se dan, y miren que hoy en día la población rural se está acabando, ya no hay casi estudiantes, por el trabajo, por la parte cultural, por la parte social, la vivencia, todo eso entra ahí, entonces, hablar de brechas si yo siento que cada día se está dilatando más, y las políticas públicas lo que han hecho no está beneficiando, antes siento que se fractura más, porque, yo creo que en realidad no estamos acatando lo que realmente está afectando a que el estudiante se estén retirando, el maestro no esté motivado para su trabajo académico, en mucho sentidos, por qué se están yendo los estudiantes, por qué el material no se está dando, el trabajo en la casa, también hay unos padres de familia que son analfabetas y no apoyan el proceso de los estudiantes pero eso no es culpa tampoco de ellos, entonces, el trabajo del docente hay se duplica, entonces son muchas cosas que se dificultan y hacen que la brecha

sea más grande, uno en el pueblo, yo veo los vecinos míos, hay uno que estudia en el militar, llega y hace la tarea, esta la mamá ahí, está el computador, está la impresora, hay todo, y un niño acá no tiene, llega a la casa y de pronto lo que encuentra es trabajo, vaya busque la leña, osea esos cuadernos no los vuelven a tocar más, y el docente de la zona rural tiene que, osea, lo que el niño tiene, el tiempo que pasa el niño en la escuela es el tiempo que él necesita para aprender y enamorarse de la escuela, porque es el único espacio que tiene, no lo va haber en la casa, porque no hay el recurso y porque el papá tampoco tiene las condiciones, ni el tiempo.

Profe, entonces cuando usted habla acerca de las políticas públicas y ese vacío existente, ¿lo relaciona más con ese aspecto de descontextualización de ellas o por falta del maestro?

Contextualización no, porque el gobierno sabe dónde están las escuelas, ellos saben dónde están, entonces porque no llega el recurso allá, y también siento que hay parte del docente también, por lo que te digo en los dos años de pandemia llegó mucho material, el LEA, PTA, llegó demasiado material y uno iba a sedes y estaban en cajas, ahí empacados, uno no sabe porque, porque el año pasado hubo presencialidad poquita, en alternancia se dio clases, y entonces por qué no se trabaja el material, y el año pasado llegó ERA, material que está allá, un material que viene como con mucho material didáctico, con bolitas, para trabajar educación física, matemáticas, todo, y no lo están utilizando, entonces pienso que también, por qué, osea, ¿por qué no utilizan el material?, los libros que mandó ahora “volvamos a la gente” para trabajar con los niños de quinto, fueron veinte libros, ¿por qué no los están utilizando?, entonces, siento que el maestro está en una zona de confort ya, no quiere realizar más actividades, ¿por qué?, no sé, habría que entrar a realizar entrevistas, mirar a ver porque el maestro no está haciendo eso, y también, algunas escuelas el estado si las ha olvidado, porque ya hay poquitos estudiantes y entonces él ve que no hay una necesidad de invertirle a una escuela plata si no hay estudiantes, si no hay estudiantes no vale la

pena, entonces ellos no quieren hacer esa inversión por qué la escuela le guarda ¡punto!. pues ahí no se si ya es culpa del estado, del maestro o de los padres de familia, pero hay escuelas que ya se acabaron, hay sedes que se están acabando, porque no hay estudiantes, entonces lo que yo digo es, si fuera cobertura pues ya está el restaurante escolar, está el bus escolar, eso no es, eso no es lo que está fallando, hay otras que están, cosa que, pienso, ¿habrá que trabajar a los maestros?, si el maestro no se está capacitando, no se está formando, ¿qué es lo que pasa?, y el material está llegando, porque desde el año pasado para acá nos ha llegado ERA, ENA y ahora llegó PTA, llegaron tres materiales y que el material se lo pueden llevar los niños para la casa, no, que el niño no tiene para leer, ese material está para que se lo lleven para la casa, para que lo rayen, para que lo trabajen, entonces no sé, no entiendo el por qué no se llevan el material. Siento que hay una dificultad en la cuestión de planeaciones, no hay congruencia con lo que se escribe y se ve el aula de clases, el maestro no está planeando, no está llevando... lo que te dije, la zona de confort, no queremos hacer nada ya.

Bueno, referente a todo ese tiempo de experiencia que usted ha tenido, cuéntenos algunas anécdotas que usted recuerde que hayan sido significativas para usted.

Anécdotas, allá en Fragua [?] la motivación de los niños, o sea, los niños rurales nunca te van a decir que no en ninguna de las situaciones, o sea, llueva, no sé, tan diferente al niño urbano, el niño urbano se queja por la comida, por todas las cosas que tiene alrededor, en cambio, el niño rural, lo poquito que tiene eso para él es una felicidad, entonces, tenía un grupo de estudiantes allá, era un grupo de cuarto y quinto que tocaba, tenían un grupo musical, y cuando nosotros estábamos tristes, los profes, a veces había días malos, y sabían que canciones nos gustaban y ellos armaban la olla y sabían tocar el acordeón, la guacharaca, no y tenían una voz excelente,

Jorge Luis, no se me va a olvidar pues nunca, Jorge Luis tenía una voz excelente, excelente y nos cantaba, nos cantaba, eran setenta estudiantes, una vereda a cuatro horas de Nechí, tenía que coger chalupa de Caucasia a Nechí, un jonson de Nechí a Puertolivano y una mula a cuatro horas de ahí hasta la vereda

Y salía cada quince días, no había señal, no había nada, pero era tan motivante, tan lindo ver los estudiantes, tocaban, cantaban, era muy bonito y cada vez que estábamos así o había que cumplir año o cualquier motivo nos cantaban y estudiantes de aca de Kilometro 18 muchos chistes, tuve unos niños muy inteligentes aquí y entonces a veces cuando estábamos en el salón de clase y bueno los teníamos como con tareas, cuando bueno descanso y salían ellos y gritaban “por fin, libres”, o sea salía como que sentían.. pero lo veía más por el lado jocoso, no que estaban en esa, o niños que me interrumpieron en la clase pero era para explicar, tenía un niño muy piloso en quinto, salía y era con una propiedad, levantaba la mano, era el personero, lo tenía aquí en Kilometro 18, -”profe me da permiso” y él cogía se paraba y yo me sentaba y empezaba a seguir, o sea si a mi me faltó, me acuerdo que fue las fases de la luna, a mi me faltó algo de esa clase, él se paraba y seguía la clase, con una propiedad, con una, no, era una cosa, yo tenía que, muy bien, excelente, no es que él explicaba, ese niño era muy recursivo para investigar, era un niño admirable en todo el sentido de la palabra, son como cinco niños que me llevo de aquí de Kilómetro 18, que eran muy responsables, respetuosos y muy inteligentes, o sea, para mí eran un apoyo y por allá por las mercedes, allá me gustaba mucho, o sea, me gustaba y también veía, o sea me daba pesar, los niños allá si el arroz quedaba quemadito así se lo comían, sino había cuchara los niños esperando, allá se habían perdido las cucharas, yo no sé el restaurante, los niños esperando, esa fila, había cinco o seis cucharas y por hay faltaban 10 niños, y esperar que el otro comiera, esos pelados comían con la mano tal cosa, o a veces no había agua y bebían del balde

así normal, con el balde que se trapeaba, yo les decía que no bebieran de esa agua y ellos -"no profe a eso no se le para bola", más sufría yo viéndolos a ellos tomar esa agua y ellos o jugábamos el rey pide y yo llevaba bolitas de tamarindo y yo hay no, pero va a caer en el piso y ellos no profe, no le pare bola, tírelo que así es más bueno, y ellos nunca se enfermaban, nunca les daba nada, ni esas cosas, entonces era muy bonito ver eso, jugábamos, ellos cuando íbamos, yo vivía por allá, entonces la reina pide que se tiren en la hierba, y no, no les daba, o sea, esos niños, osea, esa etapa es muy bonita, uno ya ahora grande ya le da miedo cruzar un alambre, le da miedo una rana, le da miedo un sapo, no pues le da miedo, no y los niños no, no eso aprende unas vivencias, salíamos de la escuela a las dos y llegábamos a la casa a las cuatro, porque era jugando por todo el camino, y yo escampaba en los salderos, ahí me quedaba, esperaba que bajara un poquito el sol, jugando con ellos todo el camino, porque unos vivían por donde yo viví, entonces esa parte es muy bonita de ellos, la vivencia, como vivían ellos, como compartían, me iba para donde unos estudiantes que llegaban muy tarde a la escuela, me fui ese día para allá pa donde ellos dos horas de ida y dos horas de venida, hay me dí cuenta porque llegaban tarde a clase, y esos niños llegaban a la hora que llegaban y enseguida con el ánimo a trabajar y uno adulto viene colocando cara, y no, ese niño llegaba con el amor posible y volver al otro día, yo fui un día y llegue muerta, y esos niños lo hacen todos los días y todos los años, todo el año, entonces son cosas que a uno como ser humano le enseñan, entonces cómo es posible que yo no le tenga nada preparado a un estudiante que viene de dos horas todos los días, no me parece justo, porque son niños que viven muy lejos, y cuál es la esperanza de ellos, lo que yo como docente les vaya a dar.

Bueno profe, entonces para usted, ¿Cuáles son los aportes de la Educación a la vida de los niños y niñas que tiene a cargo en estos momentos?

Bueno, los niños que se puedan defender en estos momentos socialmente, que le aporten a la sociedad, niños que sean críticos, eso pues a raíz de la parte educativa, lo que yo les enseñe, que sean unos niños competentes, que aporten a la sociedad, que sean críticos, que sean recursivos, que sientan que lo que ellos están estudiando al final va ayudarlos para que ellos tengan una mejor calidad de vida, para que ayuden a sus papás, para que logren sus proyectos, para que tengan un proyecto de vida en adelante y apoyen su sociedad o le aporten a la sociedad, que sean unos ciudadanos que voten, que elijan, que decidan, que tengan un buen trabajo, que en vez de destruir sus sociedad la apoyen y le ayude a superar, hoy en día los jóvenes, los jóvenes son los que se están perdiendo, los jóvenes no están estudiando, no están produciendo y esa es la esperanza de nosotros, pero los jóvenes no quieren estudiar, y siento que hay que trabajar mucho la parte educativa, en la parte socioemocional, porque los niños se nos están dispersando, creo que termina el quinto y hasta ahí los tenemos controlados, apenas llegan a la parte adolescente se dispersan mucho, entonces, siento que ahí como docentes tenemos que reforzar mucho la parte socioemocional, la parte de proyecto de vida, trabajarles a ellos y meterlos como en ese tipo de proyectos, de emprendimiento, para que ellos tengan como digamos una motivación, el por qué salir adelante, porque el niño casi que está llegando a quinto y ya no estudia más, o cuantos de la urbanidad y ruralidad llegan a terminar un sexto, o todo el bachillerato, no lo han terminado, ¿por qué?, porque falta motivación o la misma sociedad, porque en mi casa no hay comida, mi papá no está, entonces yo en vez de irme a estudiar mejor me voy a trabajar, entonces también el entorno social afecta mucho, es como mirar qué oportunidades tiene la familia para que los niños puedan ir a estudiar.

Bueno profe, entonces teniendo en cuenta lo que ha mencionado, qué otros retos usted considera que se dan, que son un obstáculo para educar a los niños y niñas hoy.

Retos, que te digo, mira que los niños hoy en día, bueno más que todo los niños de tercero no se porque se han desmotivado tanto en la escuela, con todo lo que yo he trabajado que antes había tanta población estudiantil y se ha bajado, los niños han perdido ese amor por la escuela, por la educación. De pronto las estrategias que estamos brindando en este momento no, de pronto no digo ahora, digamos .. a eso estamos apuntando ahora trabajarles diferentes estrategias a los niños , para que vean la escuela no como una barrera, como una dificultad sino como un aprendizaje, pero un aprendizaje bonito, que ellos lo vean que lo necesitan, no que lo sientan que es una obligación, tienes que aprender obligado, que el lo vea como una necesidad, entonces sobre eso estamos trabajando, que a él le guste, claro marcandoles reglas, pautas, porque tampoco lo podemos dejar libre, entonces siento que eso es una necesidad y un reto enamorarlos a ellos, que a ellos les guste venir a la escuela porque van aprender, porque se lo van a gozar, porque se van a divertir y a medida que se van divirtiendo van aprendiendo y sobre eso estamos como trabajando, es un reto para nosotros, utilizando todos los recursos, aprovechar las tecnologías, los recursos, los que los tienen aprovecharlos, para que se enamoren más del trabajo educativo, que es un proceso que va a dar resultados muy lentos, porque si esta sede trabaja con estrategias para motivar a los estudiantes, hay otras que no. Entonces nosotros los docentes tenemos que concientizar a los estudiantes, hay que enamorar a los estudiantes, hay que concientizarlos, que les guste esta escuela; es como cuando uno se va para una universidad, cuando uno elige la universidad y ¿porque uno elige la universidad?, por la calidad que ofrece, por el programa que ofrece, porque en esa universidad hay gimnasio, porque esa universidad hay becas, esa universidad tiene piscina y da clases de piscina. Eso lo que ellos ofertan para halar estudiantes, entonces como nosotros los rurales no tenemos ese tipo de condiciones económicas, entonces breguemos a darles una buena educación pero con estrategias, estrategias que sean divertidas, de

juego, animadas o sea que los animen a ellos, que no sea solamente en el espacio educativo, escribiendo, leyendo. (interrupción de estudiante)

heee bueno profe, tranquila. rápidamente cuéntenos cómo fue su infancia y cómo ve la infancia de hoy en día, con sus estudiantes desde su experiencia

Mi infancia no fue así tanto linda, no teníamos, yo soy de vereda con mi abuelita, estudiaba con el programa de escuela nueva también y no... en la vereda, después de clase nos íbamos para el río, pero fui muy juiciosa como con mis clases porque si vi la necesidad y problemática de mis padres, mis padres apenas hasta el segundo, yo si vi una realidad que no quería para mi, y siento que eso también le pasa a los niños, hay que motivarlos desde casa; lo que yo veía en mis padres yo no lo quería, yo no quería vivir eso, nooo yo no quería, mi mamá trabajando en una finca para darme el estudio a mi, cuando estaba en 10, cuando estaba en 11. Terminé mi quinto metida en mi cabeza que tenía que terminar mi 6. si tuve mucho amor de mis papás, nosotros cuatro, mis hermanos, a todos nos dieron estudio, hasta donde ellos pudieron y la ayuda, pero si me concientice desde pequeña a lo que yo quería. Yo era de una vereda y apenas terminé el quinto, -"llévenme para el pueblo porque yo quiero estudiar" y ahí en la vereda no había bachillerato y ya, allá donde me llevaron si, llevenme al pedagógico, también tenía claro eso, llevenme a una normal, en sahagún habían normales, entonces llevenme allá, quiero estudiar en esa, también me presente a una universidad, en ese momento me llamaba mucho la atención ingles, pero no pasé. Entonces me puse a estudiar aquí en Caucasia; en el octavo, noveno y diez que me metí al pedagógico y ya, pero siempre tuve como esa visión y aún la tengo y siempre lo recalco mucho a mi hija, lo que ella quiere hay que estudiar, siento que lo que falta en los niños es motivarlos desde las casas, si yo los motivo acá en la escuela pero si en la casa no los motivan, los niños también se van perdiendo como de ese proyecto, de esa ruta. para mi mi infancia fue

bien, divertida, compartí con mis primos, con mis amigos con los que alcanzamos a terminar ese quinto, como unos seis, como unos siete, y de esos siete como uno, el bachillerato creo lo alcanzo a terminar unos dos y de esos dos yo creo que soy la única que está ejerciendo, pues los que venimos de la vereda. y ya de los que terminaron once conmigo si no sé.

Bueno profe, según su experiencia ¿cuáles son las características sociales, culturales y educativas del contexto en el que trabaja?

Bueno, Kilómetro 18 es una vereda muy querida, muy comprometida, no está tan lejos de la cabecera municipal, los padre de familia tienen un nivel educativo no digamos alto pero si como medio, entonces pueden ayudarle a los niños a avanzar en sus procesos académicos, de pronto las oportunidades económicas es la que no se dan, la vereda no tiene esos proyectos que pueda amarrar a la gente de la vereda para que no se vayan para otra parte, para que no la dejen sola, es de pronto lo que falta acá. Pero en la parte de compromiso educativo si siento que lo hay, lo que pasa es que hay, hay mucha población rotando que no es de aquí, y vienen de otros departamentos, entonces ellos constantemente se están moviendo, entonces no hacen parte como de la cultura acá. Por ello, a ellos se les hace difícil que los muchachos puedan estar en una escuela determinada siempre, pero en sí la vereda es comprometida es tranquila, se ve... no es una vereda que sea apática a las actividades de la escuela, es participativa por ejemplo, mira como tienen la escuela de bonita organizada, les encanta ayudar a limpiar la escuela, si vamos a celebrar alguna actividad, la actividad de la familia, todos participan, nunca están como que la profe sea la que tenga la escuela o la defienda no, los padres de familia también son colaboradores en esa parte con lo poco o mucho que tienen siempre han ayudado a que los niños aprendan lo mejor eso siempre lo he valorado de ellos.

¿Qué caracteriza a los niños del centro educativo rural?

Soy muy sencibles, espontáneos, transparentes, son niños que les gusta como el aire libre osea les gusta jugar, dicen las cosas así de una vez , no son penosos , yo comparo los niños de aquí con los que vienen de la otra vereda, estos niños de acá, como están más cerca a la zona urbana , salen más al pueblo son niños más despiertos , más dinámicos, más vivos., no les da pena bailar, salir al frente. en cambio los niños que vienen de la otra vereda más que todo del bachillerato son más callados, reprimidos porque son de una vereda más lejana. ahí juega el papel de nosotros como docentes empezar a trabajar actividades que permitan ir perdiendo ese miedo y adquiriendo seguridad, y por eso te digo, el proceso o trabajo que hace el docente es el que marca a ese estudiante , mira los estudiantes que yo te mencione , a mi no se me olvidan , si yo los marque a ellos, ellos me marcaron a mi también por su forma de ser, de participar y a que nos lleva esa parte del liderazgo, uno los va conociendo, en los que yo tengo , hay una niña que le gusta mucho el liderazgo, eh... Vanessa también es de mucho liderazgo, no le da pena salir.. uno los va como guiando, si uno los deja que ellos se queden así como opacos, callados se quedan ahí y cuando sean adultos será más complicado porque ellos cuando ya sean adolescentes les va a dar pena todo, en cambio en este momento no, Valentina también es de mucho liderazgo así se equivoque. esa su expresión, su forma de participar como la voy a cohibir.

Profe ya para terminar ¿considera que el contexto en el que labora es vulnerable? de ser así ¿qué lo configura?

Todos somos vulnerables pienso yo, hasta Caucasia mira lo que paso con el paro, no solo es vulnerable este contexto, de pronto culturalmente, socialmente todos somos vulnerables porque la vulnerabilidad llega aquí, pero en 4 días acapara en Caucasia, entonces todos somos vulnerables , si te pellizcamos, si te caes, entonces todos son vulnerables porque todos sienten dolor;

vulnerable en qué sentido, yo siento que no, que no tenga la misma oportunidad, que los recursos se desvíen para otras partes si nos afectan...

Segunda sesión de la entrevista

Vamos a iniciar con esta segunda sesión de las entrevistas

La primera pregunta es para usted qué es ser niño o niña?

Pienso que Ser niño es la representación más sencilla de Inicial del ser humano , donde se despiertan a través de diferentes etapas , lo que uno cómo ser humano, en un futuro pueda lograr a ser, se viven muchas etapas en la parte de la niñez , entonces, ser niño está involucrado la ingenuidad, la felicidad , el sueño, las emociones, las expectativas , no hay miedos, yo pienso que toda persona tiene un niño en sí, por qué cómo vivió esa etapa de niñez, algo de esa etapa queda dentro de uno y es una de las etapas más bonitas , por que uno vive , vive el día a día , sin estar pensando en las dificultades, de todo lo que se nos pueda presentar a nosotros como personas adultas, por eso pienso que la etapa de la niñez , es una etapa de las más bonitas para el ser humano.

Ok profe , usted en la entrevista pasada, nos mencionaba acerca de que había una importancia de motivar a sus estudiantes, por que entonces había identificado una dificultad, una problemática en la sede y es esa deserción escolar , cierto?, entonces de acuerdo a esto, cómo motiva usted a sus estudiantes para que continúen en el proceso formativo?

Bueno, yo pienso que al estudiante todos los días , hay que estarlo enamorando , motivando, con todo lo que tiene que ver , la parte académica y la parte educativa , el tiempo que él demora

dentro del aula , es un espacio único que ellos viven en la escuela, entonces nosotros como docentes tenemos el compromiso de que ellos sientan de que ese espacio es divertido, que es inolvidable , que a ellos les guste ir a la escuela , entonces motivarlos día a día , con el trabajo, con la metodología, con todo lo que se les da en la escuela , es abrirle el espacio a ellos para que todos los días sientan la necesidad y las ganas de ir a ese lugar, por que es un lugar aparte de que comparte con sus docentes , también comparte con compañeros , con amiguitos , algunos no tendrán la oportunidad de hacerlo desde casa, por la distancia, por el lugar donde ocupan o por qué los papás no los dejan compartir, cómo pueden compartir dentro del aula , entonces si el niño vive y sienten todas esas cualidades bonitas dentro del aula ,de seguro el no se va a sentir aislado, con ganas de irse de la institución, obviamente la parte social, tiene que ver mucho con la deserción, pero a partir del trabajo que nosotros hacemos dentro de las aulas, podemos hacer mucho para que esos niños no deserten tanto, dentro de nuestras aulas, dentro de nuestras instituciones , el maestro debe estar comprometido con esa manera de que el estudiante le guste ir al colegio, se enamore de ... eso que nosotros hacemos es un apoyo muy importante , no va a hacer el mismo por qué obviamente esa parte económica, social, laboral, afecta al proceso de los estudiantes y más en las zonas rurales que ellos son muy, o sea los papás cambian de trabajos constantemente, son muy volubles en la parte donde están viviendo entonces eso se le sale de las manos al docente, a la institución, pero aquellos que si los podemos sostener que sea por nuestro trabajo, que sea por nuestro trabajo que a los muchachos les gusta ir a la escuela.

Y hay estrategias en específico profe , estrategias que se hagan en la sede , que usted diga esa estrategia los incentiva, lo motiva...

Si de pronto aparte de las que manda el ministerio y todo, de capacitaciones . Dotación , de restaurante, de equipo, nosotros como docentes los diferentes proyectos , por lo menos el proyecto de la huerta escolar, los proyectos que a los niños les gusta , lo del embellecimiento, ósea buscar estrategias, que a ellos los motiven a que el ... ir a la escuela sea algo bonito, algo divertido, no solo para aprender, sino que sea una convivencia bonita la que ellos vivan en la escuela y nosotros como maestros hacemos esa parte las diferentes actividades extracurriculares que hacemos como culturales, deportivas, actividades del día de la familia, el día del logro, que se trabaja mucho en escuela nueva ,entonces esas son actividades que se hacen fuera de la parte académica, que a los niños les gusta mucho y ellos esperan mucho esa parte de fiesta dentro de la institución, les gusta mucho y más por que en la zona rural el niño no tiene esa facilidad de divertirse, como lo hace la zona urbana que tiene un parque , que tiene para ir a piscina, entonces el lugar donde puede compartir, divertirse, bailar, jugar, es la escuela, no hay otro espacio donde hacerlo.

Okey profe, usted nos comentaba que sus estudiantes son muy participativos, que son dinámicos y que están adquiriendo habilidades de liderazgo y demás . Entonces cómo integra usted los saberes y las habilidades que tienen sus niños , en la enseñanza?

Bueno, eso de que los muchachos son participativo, lo empezamos a trabajar desde el mismo gobierno estudiantil, buscando que los estudiantes se empoderen y sean líderes en cada una de las áreas en que ellos son fuertes, entonces apenas el estudiante llega a la institución uno va como haciendo diagnóstico, cuáles son las fortalezas que tiene los estudiantes y a partir de esas fortalezas empezamos a ubicarlos en diferentes comités y al niño le gusta eso, el hacer parte de un comité , de ser líder o tener compromiso a ellos les gusta esa parte, el programa escuela nueva

permite a nosotros los docentes, nos permite que liderémos, que el trabajo se haga de manera cooperativa, de manera conjunta, entonces nosotros le entregamos ese trabajo a los estudiantes y a ellos les gusta trabajar esa parte, le entregamos responsabilidades sea en la parte de jardinería, computación, dentro del mismo aula de clase, que manejen el tiempo, que manejen el material, entonces ya los otros estudiantes van sintiéndose motivados a también hacer parte de ese tipo de situaciones y más por que eso se da en los niños de tercero, cuarto y quinto, los niños pequeños van observando, y ellos se van enfocando en qué tipo de comité les gustaría trabajar, les gustaría pertenecer, y según las fortaleces que ellos van creando también, que van desarrollando en ellos.

Listo profe y bueno usted nos mencionaba que uno de los aportes que trae la educación a la vida de los niños que tiene a cargo en el momento , es la formación como sujetos críticos, entonces me gustaría que nos contaras de cómo usted hace esto, cómo? utiliza estrategias, o qué estrategias utiliza o ha desarrollado en todo este año escolar o incluso en años anteriores, como lo ha venido trabajando?

Para que ellos sean sujetos críticos ...

Si, para que sean sujetos críticos , usted nos mencionó que esto es uno de los aportes de la educación a la vida de los niños .

Igual de diferentes proyectos, una vez trabajamos lo que fue a manera de bitácora, que ellos contarán, todo el proceso que hacían durante el día de clases, entonces iban anotando lo más importante, pero con sus palabras, su vocabulario, con todo el aprendizaje que ellos había tenido

durante el día y al final de la semana, los estudiantes, cualquier, el que quisiera leerlo, podía comentar delante el grupo, que fue lo que más le gustó, el aprendizaje y qué sugerencias podría dale a la profe dentro de la clase, era una manera muy libre, muy abierta, de que los estudiantes pudieran hacer eso dentro del aula, por qué lo hacemos? Porque al estudiante hay que darle también compromiso, hay que darle confianza, si al estudiante no le generamos confianza, difícilmente él dará a conocer su punto de vista, su opinión, no es capaz de interrumpir una clase, no es capaz de dar sugerencias, cuando al estudiante se le va creando ... yo pienso que lo más importante es que la vayamos creando importancia y confianza a ellos también ,que lo que ellos digan es valioso, que lo que ellos digan es importante, desde sus inicios, por qué si ya tú desde el comienzo, que ellos empiezan a participar, cualquier docente los cohibe a que lo hagan, difícilmente el va a poder seguir haciéndole, esa es una de las estrategias y partir del programa escuela nueva, que generamos los diferentes líderes de comité y líderes de aula, ellos van haciendo ese trabajo de liderazgo y siendo críticos, por qué ese compromiso, les da poder para que ellos puedan tomar decisiones dentro del aula, sin tener que preguntarle al docente. Entonces pienso que es muy bonita esa parte por que ya el estudiante se va volviendo ósea el mismo va creando su compromiso, va dando sus ideas, sus aportes, y si en el momento tiene la dificultad, ya la docente le puede ayudar, le puede corregir, entonces una parte que nosotras apoyamos mucho es esa, a manera de bitácora.

Lo hice al año pasado con un diario de campo también, bueno, lo he hecho siempre con los niños más grandes, los niños de cuarto y quinto, en esa parte de que ellos ya puedan expresar la parte del liderazgo, pero se viene haciendo el proceso desde pequeño, no todos los niños tiene la capacidad de empezar por esa parte de ser líder, entonces uno empieza a trabajarlo desde

pequeño, y ya desde los grados, tercero, cuarto y quinto, es que se empieza a ver cuales son los que tiene esas cualidades y que nos pueden apoyar el trabajo con los otros estudiantes.

Profe quería saber un poco más acerca de, si bien, sabemos pues que, en los primeros grados es más difícil, cierto, porque de pronto, hay una dependencia, entonces, ¿cómo cree usted que se puede lograr eso más fácil o se puede trabajar más a profundidad con los niños más pequeños?

Con los niños pequeños siempre es más complicado, muchos niños no nos vienen a nosotros ehh, nos vienen en cero, entonces siento que cuando los estudiantes van a un CDI cuando van a un hogar o cuando van a guarderías se les despierta ese deseo de hablar, de compartir con el otro, entonces, es más fácil con un estudiante que empieza con una educación temprana, porque se les va despertando, entonces, el proceso que se hace en preescolar no es que sea difícil con ellos, si no que es más lento, con ellos es más lento, porque hay que empezar desde cero, el niño que no haya hecho una transición como comente anteriormente, es más lento el proceso de que él se despierte de una manera crítica, que le guste participar, que sea activo, al niño que ya viene con ese trabajo de guardería, yo he tenido estudiantes que ya viene de guardería y no ya vienen ubicados, saben como es el trabajo, ya manejan un cuaderno, ya es más fácil darle ehh, ubicarlos como en actividades, incluso hay estudiantes que ya uno, y cree uno que a los cinco años no son capaces de liderar actividades y ya son capaces de liderar actividades, yo hay niños que les dejo encargado cada actividad y ya son capaces de decirme, quien trabajo y quien no trabajo, porque ya vienen con un proceso, con los otros si se hace, pero es más lento, y tambien implica mucho como... yo tenia niños que de pronto si son unicos niños en la casa tambien es más difícil, que con aquellos que ya tienen hermanitos, porque pueden socializar y pueden como observar, reflejarse durante los hermanitos, en cambio que, los que son uno solo, los miman mucho, no les

dan mucha libertad, no tan independientes, sino que, los encierran, entonces, cuando llegan a la escuela se sienten reprimidos y les da miedo, les da miedo cualquier cosa, les da miedo quedarse, ehh jugar, entonces, cuando ellos ya vienen como... ellos si se despegan, pero si demoran un proceso de un mes, en despegarse de la mamá, en mirar que la escuela también tiene espacios bonitos y hay otros niños que no, que ellos desde el primer día que llegan se abren totalmente a la escuela, yo he tenido niños de cuatro años que -"chao mamá" y voltean y ni siquiera miran a la mamá, porque ya tiene una independencia, entonces, ese niño me va a colaborar a mi en el liderazgo, en todo lo que hay que apoyar dentro del aula.

Listo profe, entonces, otra pregunta que nos parece importante es, ¿qué espera usted aportar a la vida de sus estudiantes, desde su rol como maestra?

Ehh, yo de hecho siempre les apporto, bueno, siempre les he dicho que la educación, que estudiar es muy importante, que el ser humano necesita educarse, (...) valores, a niveles laborales si quieren mejorar su calidad de vida, ehh, con el estudiante rural es más complicado porque al niño de allá, las expectativas que tiene de trabajo son muy pocas, que estudiar en otra parte también...o sea, el niño de la rural lo que tiene para estudiar es la escuela que tiene ahí, no es lo mismo él de la zona urbana que tiene la facilidad de ir a colegio de pronto donde hay unas condiciones o características que al niño le gusten, entonces, ya ellos sienten el motivo, que si queremos seguir adelante tenemos que educarnos, que no vayamos a desertar, más que todo cuando salen de quinto, porque el niño en quinto casi que siempre, el niño de primaria uno siempre lo tiene dentro del aula de clases, en ese ciclo escolar ya cuando llegan a la adolescencia el niño de la zona rural no alcanza a terminar su estudio, llega a un noveno y ya, incluso sexto, séptimo y se retiran, entonces, es de mucha... hay que motivalos, es un trabajo que se esta haciendo y si, no, desde hace dos años, tres años, hace muchisimos años, se esta haciendo ese

trabajo porque el niño se desmotiva, no termina el ciclo escolar, de pronto también la parte educativa, políticas educativas no le brindan a ese estudiante esa posibilidad de que él se enamore de la escuela, de pronto la escuela no está bien organizada, está muy distante de donde él vive, entonces, toda esa parte presenta dificultades, pero, como docente, todos los días animarlos y a darle cositas buenas de trabajo, también llevarle algún detallito, algún presente, motivarlos, todos los días hay que motivarlos a ellos con lecturas muy comprensivas, eh, con imágenes, con textos, con películas, que ellos sientan que educarse vale la pena, que formarse vale la pena, colocarles también el ejemplo mío, de como yo me he superado, que ellos también pueden lograrlo, que son niños muy inteligentes, que son capaces, que ellos pueden, que los papás están haciendo un esfuerzo todos los días, que miren los papás como trabajan, o sea, son muchas cosas que uno como docente puede hacer dentro del aula de clases.

Listo profe, entonces, usted nos mencionaba que los estudiantes de la ruralidad no tienen las mismas oportunidades y condiciones que los estudiantes de la zona urbana, entonces, a causa de diferentes factores como la lejanía, que usted lo mencionaba, la ausencia de recurso, incluso la falta de capacitación de los docentes, entonces, desde estas afirmaciones. ¿Cómo la educación aporta a los niños y niñas para romper o aminorar esas brechas de desigualdad?

Bueno, ahora mismo nos están que trabajemos sobre eh, sobre CDA, que la zona urbana y la zona rural no esté separada, que se haga un trabajo en conjunto, en estos momentos, yo por lo menos estoy en el plan de área, en el área de transición, estoy trabajando con educación inicial, entonces, la idea es que, la misma planeación que se haga en la urbana sea la misma planeación que se de en la zona rural y al final y al cabo, los contextos viene a ser los mismos, o sea, si no es tan, tan parecidos, tampoco es mucha la diferencia de lo que es la zona rural.

Entonces, lo que nos piden es que todos trabajemos en conjunto, todos trabajemos igual, no nos separemos con el plan municipal, con el plan de cada institución, que un estudiante que salga de la zona rural y venga para la zona urbana tenga... lleve la misma temática que esté trabajando y no se pierda el niño, porque el choque va a ser para el estudiante más no para el docente, entonces, lo que buscamos es eso, y a través del ministerio o de trabajar en conjunto a través de los planes de área, a través de las mallas de aprendizaje, lo que buscan es que nosotros nos unifiquemos, que no trabajemos como islitas sino que trabajemos de forma unida, el material que están mandando no lo están mandando solamente para la zona rural, lo están mandando para la zona urbana, para todos están mandando material pero, con la idea de que todos trabajemos en conjunto, pues al final vamos a tener un plan de área municipal de todas las áreas, pues la idea es que Caucaisia trabaje de manera organizada, pero también equitativamente todos estemos trabajando los mismos temas, que algunos vayan en un tema diferente, pero, que la planeación o la temática este organizada para todos de la misma manera, ya la diferencia es que, tu en tu aula de clases marques la diferencia, como le vas a llevar tu ese tema al estudiante, cuál va a ser la didáctica, cuál va a ser tu metodología, si va a ser dentro del aula, si va a ser fuera del aula, pero la temática va a ser la misma, ya la estrategia es diferente, todos somos diferentes, todos trabajamos diferentes, lo que se busca es eso, que también nos formemos, nos actualicemos, que estemos rotando porque los niños no todos los días son los mismos estudiantes que tenemos, la idea es esa, que vayamos innovando, que las planeaciones todos los años se le hagan ajustes, dependiendo las necesidades, por lo menos, cuando se llegó el covid se tuvieron que hacer ajustes a las guías, que ya no fueron planeaciones, que se hacían para llevar dentro del aula de clases sino guías de aprendizaje para que el estudiante las trabajará en casa, entonces, se complicó mucho porque en los planes de área no estaba el trabajo por las tics, entonces, muchos niños que no manejan esa parte, entonces, dentro de la planeación estamos haciendo en estos momentos desde

preescolar hasta once se va a trabajar esa parte de las tics con los niños, no sabemos si en un futuro vuelva a pasar una situación como la que vivimos hace dos años, eso es algo que le estamos metiendo al plan de área, porque vimos la necesidad que se vio, que muchos niños no manejaban la herramienta tecnológica, entonces, debido como a las necesidades que vayan saliendo ir haciendo los ajustes a los planes de área, no es hacer plan de area... y tambien estamos tratando de que el plan de área sea proyectado a diez años o cinco años, cosa que, en ese tiempo evaluemos y miremos qué fue lo que nos sirvió, que fue lo que no nos sirvió y que podemos cambiar, no lo podemos ir cambiando año por año, porque así.....

Profe y como se están pensando porque por ejemplo usted mencionaba que había una ausencia y eso es una verdad, hay una ausencia de recursos en la ruralidad, entonces usted que menciona de trabajar acerca de la tecnología y todos esos medios. entonces ¿cómo se piensa trabajar eso? sabiendo que hay una ausencia

Si, yo pienso que a raíz de que se plante en las aulas en los planes de área, se justifique hay que argumentarle al gobierno que si en la planeación nosotros argumentamos, justificamos que para poder utilizar el recurso tecnológico lo necesitamos dentro del aula de clases, pues ya ellos están viendo la necesidad porque ya lo estamos escribiendo, osea las cosas hay que escribirlas, entonces si no las escribimos mucho menos las vamos a resolver a conocer, entonces a raíz de este trabajo que estamos haciendo, le estamos exigiendo desde la directiva, entonces, la directiva va al núcleo, el núcleo a la secretaria, no es que ellos ya están planteando, en su planeación expresan que necesitan el recurso, hay que llevárselo, ellos deben tenerlo dentro de sus escuelas, pero si no lo escribimos, sino lo argumentamos, si no justificamos dentro de nuestro trabajo ellos no nos lo van a dar, ellos no nos lo van a mandar, nosotros somos lo de la necesidad porque somos los que estamos dentro del aula de clases, los directores de núcleo, la secretaria no,

entonces yo pienso que a partir de ese trabajo que se está haciendo en conjunto, van a salir muchas cosas bonitas, muy buenos resultados y más porque se pueden compartir, hay mucho trabajo que hace el maestro de Santo Domingo, el de la normal, el de las malvinas, el de Kilómetro 18 que actividad bonita hizo aquel que le sirvió. Entonces nos vamos cómo alimentar todos en ese proceso, entonces no estamos como aislados, “ay, aquella actividad sirvió yo voy a trabajar esta” y más en estos momentos que tenemos tanta inclusión, tantos niños con discapacidad, eso nos va a fortalecer también en esa parte, de que nos podamos apoyar porque la parte de los niños con necesidades especiales ya casi no tenemos apoyo, entonces nos delegan a nosotros como docentes la responsabilidad de que ese estudiante lo debemos de trabajar y sabemos cómo hacerlo, sin un diagnóstico médico; entonces ahora habiendo tantas compañeras también dentro de su aula hay niños autistas, con síndrome de down, podemos rotar esa información de cómo podemos trabajar con los estudiantes, pienso que es algo muy bonito el trabajo que se está haciendo y nos podemos apoyar para contarles a las entidades gubernamentales que necesitamos apoyo, que necesitamos una persona que se encargue de esos niños, pero que nosotros no nos aislemos de ese trabajo tampoco nosotros como docentes, pienso que ahí se va a disipar, obviamente van a seguir las ausencias porque eso no va a ser así de la noche a la mañana, pero si se puede ir minorando un poco todo ese tipo de necesidades y carencias, que hay muchas las zonas rurales, pero si empezamos a trabajarlas se puede ir mejorando con todo el trabajo, las ganas de nosotros como docentes, el apoyo de nuestro directivo, apoyarnos en este tipo de trabajo que estamos realizando en este momento con los CDA, yo pienso que en uno o dos años vamos a estar bastante fortalecidos.

Ya para terminar entonces, nos gustaría que nos mencionara qué estrategias, actividades o propuestas ha construido usted o como tal el centro para involucrar entonces a los padres de familia en el proceso formativo de los niños y niñas.

Bueno, hace dos años trabajé con una biblioteca digital, precisamente por eso porque como no había el recurso tecnológico en la escuela y los niños no manejaban ese tipo de cosas, como son los videos, los audios, los cuentos, lo trabaje con una biblioteca digital con tres computadores y con estos tres computadores hice que todos los niños de preescolar a quinto trabajaran con el recurso tecnológico y, ¿como involucre a los padres de familia? invitandolos en el taller del proyecto de lectura socializando con ellos ese trabajo, que ellos vieran lo bonito que era apoyar al estudiante desde casa, para que el trabajo en la escuela fuera diferente, el niño avanza mejor, o sea, al padre de familia hay que demostrarle y decirle porque nos sirve a nosotros el apoyo de ellos en la casa; ahora que estuvimos en alternancia también cree como especie de unas rutinas por familias, como la parte académica se mezcló mucho con las labores de la casa, entonces así los niños se confundían mucho y los padres también, entonces así como voy... hay líderes dentro del aula de clases, el del tiempo, el que busca el material, todo ese tipo de coordinadores en ese... dentro del aula hay unos coordinadores que manejan ciertas actividades, entonces lo que hice fue trasladar eso a la casa, bueno si el padre de familia, lo que es el papá pues pasa todo el tiempo afuera organizarle que a las 3 que va llegando que sea el que bueno son las 3 es hora de hacer las tareas, entonces traslade esos comites de la escuela a la casa, la mamá era la que se encargaba de... hay un momento de descanso, un momento del compartir, entonces la mamá era la encargada del tiempo del compartir, mirar la hora, entonces cuando ya el niño tuviera una hora, hay el niño que se encargue de buscar el material, entonces ese niño encargado del material a la tres de la tarde estuviera el material o la mesita para trabajar, y porque el horario porque si en la

casa hay una sola mesa y la colocamos de pronto a las dos vaya a ser el complique, esa es la mesa que utilizan para hacer las tareas, para almorzar, para colocar el televisor, eso se da mucho en la zona rural; esa fue una estrategia que me sirvió mucho y yo los organicé por familias, digamos la familia Montiel quien era el encargado del tiempo, entonces le colocaba la carita feliz de la labor de decirle al niño ¿por qué a las tres? porque a las tres se encierra el ganado en la finca entonces si veían que el papá venía ya sabían que esa era a hora de empezar hacer las actividades, que se organizará la mesa, de que estuviera limpia, el niño era el encargado de organizar el material, de esa manera todo lo del gobierno estudiantil lo trasladé a la casa, entonces la familia era la encargada de tal cosa y también lo vinculaba con las actividades laborales de la casa, quién arregla la cama, quién era la encargada de la comida, quién era la encargada del aseo, porque muchas de las actividades académicas presentaron conflicto con las domésticas, presentaron muchas dificultades, y por eso muchas familias se desintegraron también, problemas, maltrato infantil, cuando el covid se vivieron muchas de esas dificultades y los niños no llevaban las tareas, todo fue un enredo. También trabajé escuela de padres, invitando a los padres de familia a lecturas reflexivas, de todas formas los padres de familias de las zonas rurales hay que motivarlos mucho, invitarlos a la escuela, contarles lo que el niño está haciendo dentro del aula de clases, no es entregarle al padre de familia la calificación y llévesela ¡no!, nosotros ¿qué hacemos? hacemos un repaso con ellos: cómo estamos haciendo el trabajo con ellos, porque es importante de que ellos lo sigan allá en casa, entonces los invitábamos una vez al mes y hacíamos un compartir al padre de familia, jugábamos que ellos nos observaran también en clases con los niños y lo importante era que ese proceso no se quedara en la escuela, sino que se trabajara desde casa; muchas de las estrategias de lectura incluso las llevamos hasta la casa, se las entregamos, el material, teníamos como una carpeta si hoy veíamos la foca a cada niño yo le entregaba un dibujito que tuviera que ver con la “J” y la mamá tenía que hacerle todas las sílabas allá en la casa, por lo menos si era la J

poner JA-JE-JI-JO-JU, cada vez el niño tenía que traer el material, si lo hacía en la escuela en la casa lo tenía que ampliar, entonces ahí poníamos al padre de familia a trabajar e interactuar con el niño de primero y con el niño de preescolar y ya con los niños grandes el trabajo de la lectura y eso lo hacíamos con los padres en la escuela de padres, los citábamos una vez al mes a la escuela y era un trabajo muy dinámico, de un compartir con ellos, no era como darles quejas a los padres porque usted no está haciendo sino era socializar el trabajo bonito, el proyecto, había un stand llamado “mi trabajo” para mostrarle estos trabajos los hacen los niños, le mandábamos videos, fotos, motivándolos que el trabajo que se hace en la escuela es bonito, pero que necesitamos el apoyo de ellos, a ellos también hay que valorarlos, que ellos no sientan que es como una carga que se les entrega porque obviamente hay muchos padres que tienen mucho trabajo y hay padres que llegan a veces a las 6 de la tarde a la casa, entonces como complicado esa parte, entonces a raíz de eso nosotros hemos liderado mucho, a nosotros nos ha servido mucho ese trabajo porque no es fácil, porque hay muchos padres de familia que no, que no quieren ir a la escuela, llevan los niños a la escuela y no van más, uno tiene que llenarse mucho de paciencia y bueno buscarle como el lado para que el padre de familia pueda llegar a la escuela y nos pueda colaborar con el acompañamiento porque es muy importante y lo vemos en el avance que tiene el niño, el niño que tiene ese apoyo en casa avanza más rápido que ese niño que se queda solo con lo trabajado en la escuela.