

**“SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS” DEL PROYECTO RADIO EDUCATIVA Y ESCUELA
MULTIGRADO EN ACHÍ Y PARAÍSO BOLÍVAR**

PAULA CAMILA CARREÑO CAMARGO

PAULA XIMENA SANCHEZ TORRES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ, 2025

**“SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS” DEL PROYECTO RADIO EDUCATIVA Y ESCUELA
MULTIGRADO EN ACHÍ Y PARAISO BOLÍVAR.**

PAULA CAMILA CARREÑO CAMARGO

PAULA XIMENA SANCHEZ TORRES

Proyecto de grado presentado para obtener el título de

Licenciadas en Educación Infantil

Asesora: Yeimy Carolina Espitia Villafañe

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ, 2025

AGRADECIMIENTOS

La finalización de este trabajo no solo representa el cierre de nuestra etapa académica, sino también el reflejo de nuestro esfuerzo, el apoyo que tuvimos dentro de la carrera y fuera de ella; a los diferentes territorios que nos abrieron las puertas y a todas las personas que nos acompañaron en este proceso. En primer lugar, expresamos nuestro agradecimiento a nuestra tutora de trabajo de Grado, la profesora Yeimy Espitia, por guiar este ejercicio formal, con su conocimiento, paciencia y sus constantes retroalimentaciones que fueron fundamentales para la conceptualización, desarrollo y finalización de este ejercicio investigativo y de sistematización. A la profesora Adriana Mendoza, por permitirnos ser parte del proyecto de investigación de Radio Educativa y Escuela Multigrado; a la comunidad de Achí y Paraíso Bolívar por abrirnos sus puertas y compartir generosamente sus saberes y experiencias.

Sin su invaluable participación y confianza, el ejercicio de sistematización de sus prácticas no habría sido posible. Su resiliencia y compromiso con su territorio son una inspiración. De igual manera al Semillero de Campo Colombiano, Territorios y Educación, por abrirnos las puertas y sembrar esa semilla de esperanza y hambre de conocimiento, al equipo de la Pedagógica Radio, por enseñarnos como a través de la radio podemos crear y sentirnos más cerca de las comunidades del país, a la Universidad Pedagógica Nacional y a los maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Licenciatura en Educación Infantil, por compartir sus conocimientos, formando de esta manera dos docentes que se preocupan por un país y su educación con un pensamiento crítico.

Agradezco profundamente a mi familia y amigos, puntualmente a mi mamá, a mi papá, a mis hermanos, a Bagheera, a Max, a mi pareja y a mi mejor amigo, que fueron un pilar importante para llegar a este punto de mi carrera, quienes me motivaron y me apoyaron durante mi proceso de formación, dándome espacios de escucha, de ayuda y de mucho amor; este logro también es de ustedes. A los compas, que me acompañaron y me vieron crecer profesionalmente, y a la Camila que en el año 2020 inicio su carrera con muchas dudas, hoy le puedo decir ¡Lo Logramos!

Paula Camila Carreño Camargo

En primer lugar, elevo mi gratitud a Dios, mi Padre Celestial, porque todo lo que soy y todo lo que he alcanzado es gracias a Él. A lo largo de este camino me ha sostenido con vida, salud, fortaleza y esperanza. Ha estado conmigo en cada instante, escuchando mis pensamientos más profundos, iluminando mis pasos y recordándome que los sueños se cumplen cuando se camina de Su mano. Gracias, Señor, por permitirme llegar hasta aquí.

En segundo lugar, mi agradecimiento es para mis padres, a quienes amo con todo mi corazón. Gracias, papá, gracias, mamá, porque desde el día en que nací me han acompañado, guiado y apoyado en cada paso de mi vida. Este logro también es suyo, pues me han enseñado con su ejemplo, me han brindado amor incondicional y me han dado todo lo necesario para que nunca me falte nada. Me siento orgullosa de los padres que Dios me regaló y sé que jamás me alcanzará la vida para devolverles todo lo que se merecen.

A mis hermanos, **Angie y Mauro**, por su apoyo, sus granitos de arena, sus consejos y por estar siempre presentes. De cada uno he aprendido cosas valiosas que me han ayudado a crecer. Los amo inmensamente. A mis fieles compañeros de cuatro patas, **Pecas y Gatón**, que con su silenciosa compañía han hecho más llevaderas las noches de desvelo y los días de cansancio. Gracias por estar siempre ahí, esperándome con ternura y compartiendo conmigo alegrías y tristezas. Su amor incondicional ha sido un el amor más fiel de mi vida.

Agradezco también a una persona especial que apareció en mi camino en el año 2018 y que, con su confianza y motivación, me impulsó a conocer esta hermosa universidad que hoy considero un hogar.

Finalmente, me siento muy feliz porque puedo decirle a esa niña soñadora que fui, que estamos logrando todo lo que algún día imaginamos. Que nunca se rinda, que siempre confíe en que alcanzará lo que sueña, y que se sienta profundamente orgullosa de sí misma.

A cada persona que ha hecho parte de este recorrido, gracias. Este logro es una suma de manos, voces, afectos y enseñanzas que me han acompañado en el camino.

Paula Ximena Sánchez Torres

Tabla de contenido

Introducción.....	1
Justificación.....	4
Problematización	6
Pregunta Problema.....	8
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos	8
Capítulo 1: Contextualización	10
1.1. Educación En La Mojana.....	14
1.2. Una Mirada Al Municipio De Achí Y La Vereda El Paraíso En Bolívar	15
Capítulo 2: Marco Conceptual	18
2.1. Ruralidad En Colombia y Educación Rural.....	18
2.2. Aula Multigrado.....	21
2.3. Radio Educativa	24
2.4. Guías Didácticas.....	27
Capítulo 3: Metodología	30
3.1. Sistematización De La Experiencia	30
3.1.1. Punto De Partida Y Pregunta.....	31
3.1.2. Plan De Análisis.....	34
3.1.3. Recuperación Del Proceso Vivido	35
3.1.4. La Reflexión De Fondo.....	37

3.1.5.	Los Puntos De Llegada	38
Capítulo 4:	Lo Que Sembramos Juntas: Una Experiencia Educativa Que Camina Con El Territorio	40
4.1.	Relato Del Proyecto Radio Educativa Y Escuela Multigrado.....	40
4.1.1.	La Invitación Que Abrió Caminos	41
4.1.2.	Primeras Huellas: Entre Reuniones Y Expectativas	41
4.1.3.	Formarnos Juntas: La Radio, Producción Audiovisual Y El Aula Multigrado	43
4.1.4.	Pasantías En Bogotá: La Memoria Y La Ciudad Como Maestras	43
4.1.5.	Voces, Cocinas Y Saberes Que Nos Transforman.....	44
4.1.6.	Entre La Teoría Y La Práctica: Diseñando Nuestras Guías Pedagógicas	45
4.1.7.	Aprender Del Territorio: Escuelas y Sabedores.....	47
4.1.8.	Cosechar Aprendizajes: Lo Que Quedó En Nosotras Y En La Comunidad.....	49
4.2.	Saberes Culturales Y Prácticas Comunitarias Que Se Integraron A Las Guías Y Los Programas De Radio	50
4.2.1.	¿Cómo Se Elaboraron Las Guías?	51
4.2.2.	¿Cómo Se Elaboraron Los Programas Radiales?	56
4.2.3.	¿Qué Nos Enseñó Todo Esto?	58
4.3.	Experiencia, Guías y Programas Radiales	61
4.3.1.	Saberes Tradicionales.....	63
4.3.2.	Conocimientos Transversales	66
4.3.3.	Estrategias De Aprendizaje	68
4.3.4.	Uso Pedagógico de la Radio	70

4.3.5. Recordar para vivir	73
4.4. Puntos de llegada	75
Conclusiones	79
Balances Y Proyecciones.....	85
Bibliografía	87
Anexos.....	93
Anexo 1: Transcripción programa radial Sabores y memorias de mi territorio	93
Anexo 2: Transcripción programa radial Medicina Tradicional.....	115
Anexo 3: Guía didáctica la Gastronomía de mi Territorio	132
Anexo 4: Renacer De La Medicina Ancestral	134
Anexo 5: Matriz de Análisis	136
Anexo 6: Actores del proyecto que se nombran	148

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Matriz de experiencias vividas, guías y programas radiales	136
--	-----

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Alumnos Institución San Miguel de Tres Cruces.....	17
Figura 2: Mapa del proyecto de grabación para el documental	42
Figura 3: Desarrollo de la guía Gastronomía de mi territorio, dialogo con los niños y niñas de cómo se prepara el arroz.	44
Figura 4: Experiencia literaria, colegio Jaime Garzón, Sumapaz	47
Figura 5: Ejercicio de siembra, plantas medicinales.....	48
Figura 6: Socialización con estudiantes de la Escuela Normal Superior de la Mojana de las guías pedagógicas y las experiencias vividas.	49
Figura 7: Preguntas orientadoras guía de Gastronomía.....	54
Figura 8: Formato Guion Radio Educativa – bloque 1	57
Figura 9: Categorías de análisis.....	63

Introducción

Hablar de educación rural en Colombia es hablar de memoria y resistencia, es reconocer a las comunidades que, a pesar del abandono, han convertido las aulas multigrado en espacios de aprendizaje colectivo. En estos entornos, la diversidad se valora como una oportunidad y la enseñanza cobra sentido al conectarse con el territorio y la vida cotidiana.

Este trabajo de grado presenta un análisis del proyecto “Radio Educativa y Escuela Multigrado”, una iniciativa de la Universidad Pedagógica Nacional en alianza con la Escuela Normal Superior de la Mojana, puntualmente se centra en las guía pedagógicas y los programas radiales “Gastronomía de mi territorio y Renacer de la medicina ancestral” en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces sede Paraíso.

Dicho proyecto se gesta desde la Subdirección de asesorías y extensión de la Universidad Pedagógica Nacional en articulación con el Ministerio de Educación Nacional y coordinado por la profesora Adriana Mendoza¹, A partir de la aprobación de la propuesta, se inició un trabajo articulado de la mano con la Escuela Normal Superior de la Mojana, que permitió la participación de maestros en ejercicio y docentes en formación de ambas instituciones.

Asimismo, la profesora Adriana vinculó a sus estudiantes en formación del Semillero Campo Colombiano, Territorio y Educación, los estudiantes que participaron fueron de las licenciaturas en Educación Infantil, Pedagogía y Electrónica, quienes, desde sus saberes, aprendizajes y experiencias, contribuyeron significativamente al desarrollo del proyecto.

A partir de esta experiencia colaborativa y del diálogo de saberes que se generó durante el desarrollo del proyecto, emerge la necesidad de realizar un ejercicio investigativo para comprender la

¹ La maestra Adriana Mendoza Báez, es Licenciada en Educación preescolar, Magister en Educación, y es Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

profundidad de este proceso. Creemos que, de esta manera, este trabajo de grado se convierte en una herramienta para la reflexión crítica (Jara, 2017), aportando desde nuestra experiencia a la educación rural colombiana, a la formación docente y al reconocimiento de que otras formas de enseñar y aprender sí son posibles.

Por ello, se realizó un ejercicio de sistematización el cual permitió reconstruir, analizar y reflexionar sobre la práctica, con sus aciertos, preguntas y aprendizajes, para generar conocimiento a partir de lo vivido. Como maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil e integrantes del semillero de investigación vivenciamos, creamos e implementamos, en colectivo con las compañeras, Nohemi Zuñiga, Ruth Yepes y Johelys Romero de la Escuela Normal Superior de la Mojana, las guías pedagógicas y los programas radiales, específicamente “Gastronomía de mi territorio” y “El renacer de la medicina ancestral”, que se llevaron a la práctica en escuelas rurales de los municipios de Achí y Paraíso, Bolívar.

Más allá de diseñar materiales, esta experiencia significó caminar los territorios, escuchar a las sabedoras y aprender con los niños y niñas, construyendo propuestas pedagógicas desde el diálogo y el respeto por los saberes locales. El análisis de la experiencia permitió escuchar y recoger las voces de los maestros rurales, de los sabedores y sabedoras del territorio, de los estudiantes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, la Escuela Normal Superior de la Mojana y de los niños y niñas de las escuelas rurales de Achí y Paraíso, Bolívar, quienes compartieron sus vivencias, saberes y reflexiones sobre la escuela, la comunidad y la radio educativa.

Desde sus relatos y prácticas cotidianas se fueron tejiendo nuevas formas de comprender la enseñanza y el aprendizaje en el contexto rural, construyendo propuestas pedagógicas basadas en el diálogo, la colaboración y el respeto por los saberes. Lo cual se encuentra en el marco de la línea de interculturalidad y ruralidad de la licenciatura en Educación infantil, una vez que se sitúa en la formación docente desde la identidad cultural, el reconocimiento de los territorios y el diálogo de conocimientos.

A partir de este entramado de voces, experiencias y aprendizajes, se desarrolla este ejercicio de investigación, cuyo objetivo fue analizar cómo la implementación de la radio educativa y las guías pedagógicas para el trabajo en aulas multigrado aportaron a los procesos educativos en las escuelas rurales de Achí y Paraíso, Bolívar. El trabajo se organizó en cuatro partes: en primer lugar, se presenta la contextualización del proyecto, seguida de la problematización, que detalla los retos de la educación rural y los objetivos. En la segunda parte, se expone el marco conceptual que sustenta el trabajo realizado; en el tercer apartado, se explica la metodología utilizada; y en la cuarta parte, se presentan los análisis y las categorías halladas en el proyecto. Esta última sección se organizó en tres momentos: el primero, a través de un ejercicio de memoria en la reconstrucción del relato, el segundo, mediante el análisis de las dos experiencias vividas, para lo cual se diseñaron las guías y los programas radiales y el tercero, las conclusiones.

Justificación

Nosotras, como maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil, realizamos el análisis del proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado porque consideramos necesario visibilizar experiencias pedagógicas que nacen en contextos rurales y comunitarios, las cuales han sido históricamente poco reconocidas. En el medio rural, el servicio educativo se encuentra condicionado por factores socioeconómicos, culturales y de infraestructura (Carreño & González, 2016, p. 81), lo que evidencia la necesidad de generar propuestas que respondan a estas realidades.

En las escuelas rurales multigrado, un solo docente acompaña a niños y niñas de diferentes edades y niveles académicos, lo que exige repensar las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Montenegro & Quintero, 2016). En este sentido, analizar el proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado permite comprender cómo las guías pedagógicas y los programas radiales aportan a la construcción de procesos educativos contextualizados y vinculados al territorio.

Este ejercicio investigativo surge con el semillero Campo Colombiano Territorios y Educación, en el marco del trabajo de extensión de la Universidad Pedagógica Nacional, que mantiene una vinculación con las Escuelas Normales Superiores del país. En este contexto institucional se desarrolló el proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado, del cual se elaboraron cinco guías pedagógicas y sus programas radiales: gastronomía, medicina ancestral, gamificación, museo escolar y campo: aprendizaje, vida e identidad. Debido a la amplitud de la propuesta, el presente estudio delimita su análisis a las guías de Gastronomía de mi territorio y El renacer de la medicina ancestral.

Asimismo, realizar una aproximación a la sistematización de experiencias, en diálogo con Jara (2017), resulta pertinente porque permite organizar, interpretar y dar sentido a lo vivido desde una perspectiva crítica y reflexiva, generando insumos que contribuyan a la comprensión de las prácticas educativas en contextos rurales. Este análisis no busca establecer modelos o prescripciones, sino aportar

elementos para reconocer el potencial pedagógico de los saberes comunitarios, la radio educativa y el trabajo colaborativo en aulas multigrado.

En este sentido, este ejercicio investigativo se hace necesario porque aporta a un debate urgente en Colombia: la educación rural, la cual continúa enfrentando grandes desafíos en términos de equidad, pertinencia y calidad (Mendoza, 2016; Fajardo, 2001). Dar visibilidad y analizar estas experiencias educativas, permite demostrar que las aulas multigrado son escenarios legítimos de aprendizaje y no simples respuestas a la falta de infraestructura. Asimismo, para evidenciar que es posible conectar lo escolar con la vida del territorio y con los saberes de la comunidad, generando propuestas que reconozcan la diversidad y fortalezcan las capacidades de los niños, niñas, maestros y comunidades rurales.

Problematización

En las escuelas rurales multigrado de Colombia la implementación del Proyecto Educativo Rural (PER)² ha buscado mitigar las brechas en cobertura y calidad educativa entre las zonas rurales y urbanas. Este orienta las acciones al diseño e implementación de estrategias flexibles que faciliten el acceso de los jóvenes, niños y niñas rurales a la educación y al desarrollo de procesos de formación y acompañamiento a los docentes, con el fin de mejorar la calidad, pertinencia y relevancia de sus prácticas pedagógicas (MEN, 2021). Esto genera tensiones entre lo que se espera desde la política educativa y lo que realmente viven docentes y estudiantes rurales, lo que hace urgente construir propuestas más contextualizadas y participativas.

Dicha situación se complejiza cuando se analizan las condiciones en las que viven las escuelas multigrado, donde un docente debe atender a estudiantes de diversas edades y niveles académicos. Además, los maestros rurales enfrentan múltiples desafíos: aislamiento geográfico, falta de recursos didácticos, escaso acceso a programas de formación continua y ausencia de redes de apoyo pedagógico (DANE, 2022). Estas limitaciones estructurales reducen significativamente su capacidad para adaptar el currículo a las necesidades particulares de los niños, niñas y de la comunidad en general.

Frente a esta problemática que viven las escuelas rurales, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) desde la Subdirección de asesorías y extensión (SAE), en conjunto con la Escuela Normal Superior de la Mojana, desarrolló un proyecto innovador en el año 2024, el cual buscó brindar herramientas a los docentes rurales mediante dos estrategias principales: las guías pedagógicas y la implementación de la Radio Pedagógica con el programa radial "El Convite" de la UPN, como se detalla en el capítulo 4 Lo que sembramos juntas: Una experiencia educativa que camina con el territorio. Los documentos base que se

² El Proyecto Educativo Rural (PER) es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional orientada a garantizar una educación pertinente para niños, niñas y jóvenes de zonas rurales y de difícil acceso. Incluye cuatro líneas de acción: cobertura con calidad, fortalecimiento institucional, convivencia escolar y media técnica rural (Ministerio de Educación Nacional, s. f.).

usaron para este proceso fueron el proyecto Yoltocah de Elsie Rockwell y Valeria Rebolledo Angulo (2016), y la sistematización de experiencias práctica y teoría para otros mundos posibles de Oscar Jara (2017).

Por otro lado, se evidenció la desconexión entre los lineamientos curriculares y las realidades territoriales ya que quedó en evidencia la falta de mecanismos para garantizar la sostenibilidad de estas iniciativas una vez finalizados los proyectos de intervención. Por tal razón, surgen interrogantes como: ¿Cómo lograr que las políticas educativas rurales reconozcan realmente la diversidad de los territorios? ¿De qué manera se puede institucionalizar experiencias pedagógicas exitosas como las desarrolladas en Achí? ¿Qué cambios estructurales requiere el PER para cumplir verdaderamente con su objetivo de fortalecer la educación rural?

Estas preguntas adquieren mayor importancia si se considera que, en el caso específico de Achí y Paraíso Bolívar, los docentes que hicieron parte en del desarrollo del proyecto manifestaron la necesidad de contar con más espacios de formación y acompañamiento que les permitan seguir innovando en sus prácticas pedagógicas. Asimismo, destacaron la importancia de mantener el diálogo entre los saberes académicos y los conocimientos tradicionales, no solo como una estrategia didáctica, sino como un principio fundamental e importante de la educación rural.

Lo vivido en estos territorios nos enseñó que la educación rural solo tiene sentido cuando nace del territorio, comprendiendo su contexto y acompañando de manera cercana a quienes hacen parte de la escuela. Más que construir propuestas desde afuera, fue necesario movilizarse hacia los lugares rurales, escuchar las voces, relatos y experiencias de los maestros, niños, niñas y de la comunidad en general. De esta manera, reconocimos que transformar las escuelas multigrado implica un acompañamiento continuo y respetuoso, no la imposición de modelos homogéneos. El reto está en tejer caminos educativos que dialoguen con la vida, los contextos y las voces de quienes habitan el territorio.

Todo ello nos llevó a analizar las guías y los programas radiales de Gastronomía de mi territorio Y El Renacer de la Medicina Ancestral desarrolladas en el proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado, en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, con el fin de dar cuenta de un proceso pragmático, para aportar en el enriquecimiento de la educación en las escuelas rurales del país, y así evidenciar la necesidad de mantener la formación continua en sus maestros.

Pregunta Problema

¿Cómo la radio educativa y las guías pedagógicas implementadas en las escuelas rurales multigrado de Achí y Paraíso, Bolívar contribuyen a enriquecer los procesos educativos desde el reconocimiento del territorio y sus saberes culturales?

Objetivo General

Analizar cómo la implementación de la radio educativa y las guías pedagógicas Gastronomía de mi territorio y Renacer de la medicina ancestral aportan en los procesos educativos de las aulas multigrado en las escuelas rurales de Achí y Paraíso Bolívar, reconociendo los saberes culturales de estos territorios.

Objetivos Específicos

1. Reconstruir la experiencia del proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado de la Universidad Pedagógica Nacional y la Escuela Normal Superior de la Mojana, a través del relato, desarrollo, momentos clave y las voces de los actores involucrados.
2. Identificar los elementos pedagógicos del proyecto a partir de la creación y aplicación de las guías pedagógicas y los programas radiales de Gastronomía de mi territorio y Renacer de la medicina ancestral, con el fin de establecer los aprendizajes claves de la experiencia vivida.

3. Reflexionar sobre cómo los saberes territoriales aportan al proceso educativo de los niños y las niñas, a partir de las prácticas culturales y comunitarias integradas en las guías pedagógicas y los programas radiales Gastronomía de mi territorio y Renacer de la medicina ancestral.

Capítulo 1: Contextualización

En Colombia hablar de ruralidad y de educación rural, puede ser algo que para muchos y muchas no genere relevancia alguna, sin embargo, es necesario tener presente que gran parte del territorio nacional es rural y no urbano como muchos y muchas piensan. Pues, la ruralidad colombiana abarca gran parte del territorio, si se tienen en cuenta las zonas montañosas, los llanos, las costas, las sábanas y las selvas, en dónde cada lugar cuenta con sus dinámicas sociales, culturales y económicas. Al respecto, Ramírez J. y Aguas J. mencionan lo siguiente:

Una idea firmemente establecida es que las zonas rurales son heterogéneas, diversas entre sí y agrupan diversos tipos de ruralidad; a menudo se hace referencia a los territorios rurales como mundos rurales. Diversos fenómenos sociales, económicos y geográficos derivados de las particularidades de cada territorio rural definen un mosaico de categorías de ruralidad con distintos niveles y velocidades de adaptación y transición en la aldea global. (2017, pg. 14)

Atendiendo a lo anterior, la ubicación geográfica y la diversidad de cada región permite que la ruralidad se entienda de distintas formas, teniendo en cuenta los desafíos que se encuentran en los diferentes niveles de los territorios, comprendiendo que en las zonas rurales las condiciones de vida son diferentes a la vida que se lleva en las ciudades. Asimismo, como lo menciona Arias J. (2017), "...Las zonas rurales presentan condiciones laborales desfavorables, desempleo, familias a temprana edad, extrema pobreza, analfabetismo, entre otros aspectos." (pg. 55), teniendo presente lo anterior se suma la falta de infraestructura, y la violencia, que han sido agravados por décadas de conflicto armado y desigualdad, como lo menciona Fajardo D a continuación:

Los desplazamientos de poblaciones como consecuencia de la violencia son un fenómeno de vieja data en Colombia. Durante los conflictos de fines de la década de 1940 y mediados de la de 1960, las migraciones del campo a la ciudad fueron causadas, en su mayor parte, por la guerra civil. La acelerada ampliación de la frontera agrícola a partir de los años sesenta se debió

también al desalojamiento forzado de habitantes de varias regiones del país. Sin embargo, los desplazamientos actuales han llamado la atención nacional y de entidades públicas y privadas de otros países por su magnitud y por estar asociados con el empobrecimiento de la población, con pérdidas de producción y con el menoscabo de planes sociales, infraestructuras, desarrollo institucional y otros aspectos del patrimonio público y privado. (2001, p.6)

Teniendo en cuenta lo que menciona Fajardo, este conflicto y los desplazamientos han generado una problemática a nivel nacional que a todos y todas las colombianas nos genera una afectación de manera directa e indirectamente, ya que la producción de la agricultura genera cambios en la economía como país. Así mismo Ramírez y Aguas (2017), mencionan que la mirada de las zonas rurales puede llegar verse de diferentes maneras y que:

Hasta el siglo XIX la vida de la humanidad fue predominantemente rural y, aunque hoy más del 50% de la población mundial vive en las ciudades, los territorios rurales siguen cubriendo la mayor porción de la superficie del planeta y son germinadores de la mayoría de los recursos necesarios para la vida humana: agua, alimentos, tierra, oxígeno, energía y minerales, entre otros. (2017, pg.3)

Así mismo, los datos de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL)³ en 2017, demuestra que solo el 9% del país cuenta con zonas urbanas, en cambio el 91% son zonas rurales. Asimismo, el territorio nacional se divide en categorías denominadas como provincias, las cuales están clasificadas según la zona en la que se encuentre y dependiendo de las características geográficas del lugar, las zonas urbanas más grandes son Bogotá, Medellín y Cali,

Según esta clasificación, dos terceras partes (65,5%) de las provincias son rurales. Comprenden el 80% del territorio nacional y en ellas habita un cuarto de la población nacional. Las de nivel

³ La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) es una comisión regional de la ONU encargada de promover el desarrollo económico y fortalecer la cooperación entre los países de América Latina y el Caribe.

intermedio representan un cuarto del total de provincias y de la población nacional, y comprenden el 16% del territorio; y las urbanas suponen el 9% de las provincias y, con el 3% de la superficie nacional, son el hogar de la mitad de la población total. (CEPAL, 2017)

Estas estadísticas nos permiten generar un análisis sobre cómo se distribuye territorialmente y cómo se puede entender la ruralidad en Colombia. Así, comprendemos que la ruralidad conlleva a prácticas diversas y, por lo tanto, una identidad cultural particular. Además, nos permite observar y analizar que, al referirnos a la ruralidad, esta puede encontrarse incluso en las periferias de las grandes ciudades, sin embargo, la expansión urbana, ha conllevado a cambios en los pobladores que habitaban el territorio desde un principio.

Por ende, en un país con estas características geográficas es necesario pensar en una educación rural que reconozca la diversidad, que tenga fácil acceso, condiciones dignas para los niños, niñas y sus docentes, que garantice el derecho a la educación, sobre todo aquellos lugares que han sufrido la violencia directamente, lo que permite mantener y fortalecer los saberes de los territorios, logrando así una ruralidad habitada y con oportunidades.

Dado este contexto, el Semillero de investigación “Campo Colombiano, Territorios y Educación⁴” de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura de Educación Infantil realiza análisis sobre la educación rural, desde el año 2017. Este busca que los docentes en formación que estén interesados en la educación rural y en investigación, desde la autonomía y el trabajo en equipo, realicen un proceso de acercamiento a la ruralidad y al panorama educativo presente allí. Los y las participantes del semillero generan propuestas que le aportan a la educación en estos territorios, replanteando la visión docente en el aula. Si bien, el semillero nace en la facultad de Educación, específicamente en la Licenciatura de Educación Infantil, con la Maestra Adriana Mendoza Báez, este acoge a todos los estudiantes sin

⁴ El semillero Campo Colombiano, territorios y educación, se funda en el año 2017, con el objetivo de formar maestros en procesos de investigación para la educación rural.

importar la licenciatura de la que hagan parte, que se piensen en la educación rural y cómo desde las diferentes carreras se puede construir nuevos conocimientos, dando un espacio al diálogo, a los intereses y a la enseñanza mutua, pensándose la ruralidad desde diferentes perspectivas.

Entre los múltiples proyectos e investigaciones que ha realizado el semillero, en el año 2023 junto a la Escuela Normal Superior de la Mojana⁵ se organizó y ejecutó el proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado con el fin de brindarle herramientas al maestro rural, proceso del cual hicimos parte. De esta forma surge la necesidad de realizar un primer ejercicio de sistematización, en la que vivenciamos que el docente puede trabajar con los niños y niñas sin importar su edad y curso, para lograr de esta manera un aprendizaje en el que todos y todas trabajen en un mismo tema de interés interdisciplinar, proceso educativo que tuvo como estrategia principal las guías multigrado y la radio, específicamente del programa Convite.

Esta experiencia se desarrolló en la Mojana Bolivarense, un territorio rico en biodiversidad que se encuentra en la “Depresión Momposina, caracterizada por la presencia de una extensa zona de humedales que representa un sistema compuesto por caños, brazos y canales que funcionan como zona de amortiguación hídrica frente a los eventos de inundación” (Departamento Nacional de Planeación [DNP] et al., 2008, como se citó en Cerro. 2022, p. 12), Además,

La región de La Mojana es un área ubicada en el Caribe colombiano, que abarca 11 municipios de los departamentos de Sucre, Bolívar, Córdoba y Antioquia. La Mojana es uno de los deltas más complejos del mundo, con una gran riqueza ecosistémica, su sistema recoge las aguas de los tres principales ríos de la zona Andina del país (Río Magdalena, Río Cauca y Río San Jorge) y está compuesto por múltiples ciénagas, caños, meandros, zápales, y bosques inundables. Esta

⁵ La escuela Normal Superior de la Mojana, se encuentra ubicada en Majagual al Sudeste del departamento de Sucre, en la región e la Mojana, fue fundada en 1985, su misión es formar docentes con espíritu investigativo para que se desempeñen en los grados de preescolar y básica primaria, sin importar su contexto, siendo aptos ética y académicamente.

región la habitan cerca de 405.625 personas, de las cuales el 83,8% es pobre y con medios de vida fuertemente vulnerables a los cambios en las dinámicas climáticas e hídricas de la zona.

Adicionalmente, el conflicto armado en la región ha impactado negativamente la gobernabilidad local y ha atrasado el desarrollo de las comunidades. (Mojana: Clima y Viva *s.f.*)

Así mismo, la Mojana Bolivarense es una región que se extienden por varios municipios, incluyendo Achí, San Marcos y Magangué. Como lo nombra el Banco de la República (2007), “La Mojana es un territorio donde el agua define no solo el paisaje, sino también las dinámicas sociales y económicas de la comunidad” (p. 5). Aquí, el agua no es solo un recurso natural, sino el eje alrededor del cual gira la vida de sus habitantes. Las ciénegas, los caños y el río Cauca son testigos de una relación significativa entre las personas y su entorno, donde la pesca, la agricultura y la ganadería son las principales formas de sustento.

1.1. Educación En La Mojana

En el ámbito educativo, la Mojana enfrenta desafíos importantes. Según el Banco de la República (2007) “los servicios de educación en la región son limitados y enfrentan problemas de cobertura y calidad” (pg. 24). Las escuelas rurales, muchas de ellas multigrado, trabajan en condiciones precarias, con falta de infraestructura y recursos sumamente limitados, además el aislamiento geográfico de muchas veredas y corregimientos complejiza la llegada de programas de formación docente y apoyo pedagógico, esto limita las oportunidades de innovación y mejora en la calidad educativa.

Dentro de la Mojana Bolivarense, las experiencias educativas que se llevaron a cabo fueron en el municipio de Achí, que se encuentra entre las aguas del Río Cauca y las verdes llanuras de la subregión del San Jorge, como lo menciona León (2025), este territorio cuenta con diferentes tradiciones que poco se conocen, es por ello que desde el proyecto se buscó llevar los conocimientos del territorio a las aulas

de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, Bolívar.

1.2. Una Mirada Al Municipio De Achí Y La Vereda El Paraíso En Bolívar

Achí es un municipio ubicado en el sur de Bolívar, en la región de la Mojana, una zona conocida por su riqueza hídrica y biodiversidad. Al estar ubicado en la Mojana, está rodeado de ciénagas, ríos y humedales, siendo el río Cauca uno de sus principales referentes geográficos. La economía del municipio se basa especialmente en actividades como la pesca, la agricultura y la ganadería, aunque estas se desarrollan en condiciones de precariedad debido a la falta de infraestructura y apoyo técnico (Achí 2008). Esto recalca una realidad en la que muchas familias viven en condiciones de pobreza, con acceso limitados a servicios básicos como salud, educación y transporte.

Sumado a lo anterior, la cultura de este municipio está tejida con raíces afrodescendientes y campesinas. En el Plan de Desarrollo Municipal (PDM⁶) de Achí en Bolívar (2008) se evidencia que las tradiciones como las fiestas patronales y la música tradicional son parte importante de la identidad de los habitantes. Sin embargo, las condiciones de vida en este municipio están marcadas por la vulnerabilidad, con altos índices de necesidad básicas insatisfechas y una limitada inversión en infraestructura social.

Así mismo, esta situación se puede observar en el ámbito educativo, donde las escuelas rurales enfrentan desafíos como la falta de recursos, el aislamiento geográfico y la necesidad de adoptar los modelos educativos a las particularidades del territorio. La realidad educativa en el municipio de Achí está marcada por la precariedad de la infraestructura escolar, la falta de recursos didácticos y la alta tasa de deserción, que en 2008 alcanzaba el 5.36%, afectando principalmente a los estudiantes de las zonas rurales (Municipio de Achí, 2008).

⁶ Plan de Desarrollo Municipal de ahora en adelante "PDM"

El municipio de Achí cuenta con varios corregimientos entre ellos Providencia ubicado en la zona rural con características similares: economía agropecuaria, desafíos educativos y fuerte identidad cultural. Allí se encuentran 121 número de vivienda y 540 habitantes (Municipio Achí. 2008, p. 38). En este territorio es un lugar donde el agua y la tierra se unen para dar vida, ubicada en la región de la Mojana, los habitantes conviven diariamente con las ciénagas y los ríos que cruzan por este corregimiento.

En este corregimiento está ubicada la Institución Educativa Técnico Agropecuaria sede Providencia Ricardo Castellar Barrios, que para el año 2008 contaba con 51 estudiantes realizando sus actividades académicas (Municipio de Achí, 2008). Allí se llevó a cabo la experiencia de medicina tradicional, que hace parte de esta aproximación de sistematización de experiencias.

El municipio de Achí cuenta con 19 veredas, entre las cuales se encuentra El Paraíso. Esta vereda, según el PDM del 2008, contaba para el año 2007 con 25 viviendas y un total de 121 habitantes en su territorio (Municipio de Achí, 2008, p. 38). Para acceder a ella, se utiliza la vía fluvial a través del río Cauca, o bien, la vía terrestre. Su economía se sustenta principalmente en actividades relacionadas con el río, como la pesca, sin dejar de lado la siembra de arroz, que se practica en gran parte del territorio de La Mojana.

En la vereda el Paraíso está ubicada la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces sede Paraíso, en dónde se llevó a cabo otra de las experiencias realizadas durante el proyecto la cual, también hace parte de este trabajo de investigación formativa. Como se evidencia a continuación, en la Figura1, para el año 2007 la Institución San Miguel de Tres Cruces sede paraíso contaba con 67 alumnos. Este espacio académico ha tenido cambios a lo largo del tiempo, en el ámbito de su infraestructura, pero no pierde el concepto abierto que ha tenido desde el comienzo, pues hace parte de la comunidad, y no separándolo de ella.

Reconocer esta realidad educativa permitió delimitar el escenario de trabajo y comprender las dinámicas que caracterizaban la vida escolar en el territorio. Este reconocimiento surgió a partir de la observación directa durante las prácticas pedagógicas, del análisis de las actas de reunión entre la Universidad Pedagógica Nacional y la Escuela Normal Superior de La Mojana, así como de los relatos contruidos por docentes y estudiantes en los programas radiales. Estos espacios permitieron identificar las condiciones, desafíos y potencialidades del contexto rural de Achí.

Figura 1: Alumnos Institución San Miguel de Tres Cruces

INSTITUCIÓN SAN MIGUEL DE TRES CRUCES	ALUMNOS
PRINCIPAL	363
PARAISO	67
PUERTO PETY	42
SAN ANDRES	27
TIERRA SANTA (ENVIDIA)	35
TOTAL	534

Fuente: Centro Administrativo Local de los Servicios Educativos CALSE Año 2.008

como se citó en PDM (Achí, 2008 p. 49-50).

Por lo anterior, en este ejercicio de investigación nos enfocamos en las experiencias educativas que se realizaron en Achí y Paraíso, Bolívar, con las comunidades educativas, específicamente en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y en la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces, sede Paraíso, Bolívar. Este ejercicio sistematización de experiencias se centró en describir y analizar cómo se desarrolló el proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado en estas dos sedes de los colegios mencionados anteriormente, con el fin de categorizar los elementos relevantes del proyecto y reflexionar sobre cómo los saberes tradicionales contribuyeron al proceso educativo.

Capítulo 2: Marco Conceptual

En este apartado, se hace una aproximación a los conceptos claves que orientan y sustentan la estructura y enfoque de esta aproximación de sistematización de experiencias; se explorarán términos relacionados con la ruralidad en Colombia, la educación rural, la educación multigrado, la radio educativa, y las guías pedagógicas que se adaptan a las necesidades de un contexto específico. Además, se destacan las herramientas pedagógicas necesarias para promover diferentes estrategias que apoyen al maestro rural para la implementación de nuevas experiencias en su aula con los niños y las niñas, y cómo estas herramientas aportan a su formación.

2.1. Ruralidad En Colombia y Educación Rural

La ruralidad en Colombia por mucho tiempo ha sido invisibilizada, ya que se ha pensado el país más desde lo urbano que desde lo rural como lo mencionan (Gallent et al., 2015, citado en Ramírez y Aguas, 2017 p. 3) “...Con frecuencia, en muchos lugares, son vistos como territorios olvidados, donde el desarrollo y la modernidad no han logrado asidero...”. Por ello en este apartado se va a hacer un acercamiento al concepto de ruralidad para que esta se pueda entender y articular con la noción de educación rural. Así, como se mencionó anteriormente en las cifras que nos da el CEPAL en 2017, Colombia es un país más rural que urbano.

Según Fajardo (2001), los procesos de explotación intensiva que ha generado la guerra interna en el país buscan el “aumento a la gran propiedad”, entendiendo de esta manera un dominio territorial con la ganadería extensiva y cultivos temporales. Como lo resalta Mendoza (2016), que la tierra la tengan unos pocos para generar explotación, cambiando el uso que los habitantes le daban desde un comienzo lo que transforma la visión de lo rural y de lo que significa la ruralidad en Colombia. Así, los cambios que ha tenido tanto el territorio como la cosmovisión de quienes habitan la ruralidad de nuestro país, genera un impacto directo en la construcción de comunidad, ya que la visión de “modernizar el campo” para generar un “desarrollo”, conlleva a una pérdida de identidad, como lo

afirma Galvis (s.f, p71) “Las experiencias del campesino y la memoria histórica que carga pesadamente pasan a un segundo plano, para suplirlo en favor de progresar a costa de la pérdida de identidad...”

Entonces, para entender la ruralidad colombiana hay que detallar la memoria histórica, como se mencionó anteriormente por Galvis (S.f), para llegar a comprender que:

El problema de la tierra y el territorio en Colombia es de difícil definición ya que está compuesto por varios elementos y procesos complejos e interrelacionados, a saber: la concentración y el acceso inequitativo a la tierra; conflictos por el uso del suelo; el despojo y abandono de la tierra generado por actores violentos pero también por el mercado (tema en discusión) ... Planeta Paz & Consejería en Proyectos-PCS-. (2012, p.28)

Atendiendo a lo que indica Planeta Paz & Consejería en Proyectos-PCS- (2012), se debe tener presente que la ruralidad conlleva procesos muy diferentes a los de la ciudad, por lo que las dinámicas alrededor del espacio rural comprenden cambios constantes, ya sea por las desigualdades sociales o por sucesos que se asocian con el conflicto armado. Estos cambios, así como impactan en la vida campesina también impactan en el ámbito educativo de los territorios. Al respecto, Carrero y González (2016) dicen:

El campo colombiano durante más de cuatro décadas ha sido escenario de violencia, pobreza y reformas fallidas o inconclusas. El 94% del territorio del país es rural, el 32% de la población vive allí y las condiciones educativas de esta población son precarias. (p.81)

Entonces, la realidad que vive el contexto rural y en específico la educación en estos territorios del país como lo menciona Carrero y González (2016) se encuentra en condiciones precarias, que merecen una atención y presupuestos diferentes, en el país en los últimos años se han gestado políticas educativas que pretenden resolver algunas de las problemáticas que hay en la educación rural. Como lo indican Mendoza y Mateus (2023) en Colombia en la década de los 90 se da inicio al Proyecto Educativo Rural (PER), que buscaba una expansión de la cobertura de las zonas rurales y tener presente los

modelos flexibles de Escuela Nueva (EN) para la reducción del analfabetismo con diferentes grupos de la población rural. Sumado a ello, después de los diálogos en la Habana, se da el Proyecto Educativo Especial Rural (PEER) que llevan a la extensión del concurso docente hacia zonas de conflicto. Sin embargo, estas iniciativas creadas para garantizar la educación de todos los niños y las niñas del territorio nacional siguen produciéndose fuera del territorio.

El papel de la comunidad es fundamental en la creación de políticas y acciones educativas, ya que muchas escuelas de las zonas rurales fueron creadas por las comunidades para enfrentar el desarraigo de la identidad y reivindicar su historia, logrando pensar y organizar procesos educativos que conserven sus tradiciones y a su vez resistir al discurso de desarrollo. Dado que,

El concepto de “educación rural”, que en Colombia ha estado tradicionalmente ligado a la creación de escuelas rurales como extensiones de modelos educativos urbanos y orientados hacia perspectivas de desarrollo, necesita una reevaluación profunda. (Mendoza y Mateus, 2023, p. 157)

Entendiendo de esta manera que la educación rural aún se estudia y analiza para que se deje de ver como la extensión de la educación urbana, es decir se piense desde la realidad territorial. Por ende, de acuerdo con Mendoza y Mateus (2023) el concepto de educación rural podría interpretarse como una educación que busca reivindicar, dignificar la vida y las luchas de las diferentes comunidades rurales del país. Comunidades que participan activamente en espacios colectivos y que son parte de los procesos de construcción de saberes, comprendiendo que estas tienen lugar en tiempos, espacios diversos y en trabajo colaborativo, en dónde los tiempos son flexibles. Así que, lo educativo tiene lugar en cualquier espacio del día, sin que sea necesariamente mediado por la escuela como espacio físico, si no es pensar en la escuela como un ejercicio político que puede llegar a las casas por medios diversos. Por ello, la educación rural debe ir al encuentro del campesino, utilizando medios cotidianos y cercanos a su realidad, como es el caso de la radio.

Pero, además la escuela se reconfigura en este contexto, tienen dinámicas particulares y propias, como las aulas multigrado, donde confluyen estudiantes de diferentes edades, necesidades e incluso con lazos familiares. Y es a partir de esta cultura escolar que se diseñan las guías pedagógicas, concebidas como herramientas que permiten transitar y articular la vida cotidiana rural con la enseñanza en el aula, como lo describimos en los siguientes títulos.

2.2. Aula Multigrado

En las escuelas rurales de Colombia es común encontrar aulas donde un solo maestro acompaña a estudiantes de distintos grados en un mismo espacio. Esta forma de organización, conocida como aula multigrado, ha sido muchas veces invisibilizada o entendida solo como una solución ante la falta de docentes o infraestructura. Sin embargo, hablar de aula multigrado es hablar de una realidad viva, cotidiana, que merece ser mirada con otros ojos. Como lo plantean Rockwell y Rebolledo (2016), esta modalidad no debe verse como una carencia, sino como una posibilidad pedagógica y social, donde la diversidad se convierte en una oportunidad para aprender juntos, desde el respeto, la colaboración y el reconocimiento de cada niño y niña.

En primer lugar, es importante entender que la organización multigrado no solo responde a necesidades logísticas; por el contrario, se trata de una forma de organización escolar con potencial para enriquecer las experiencias educativas, ya que posibilita el encuentro entre estudiantes. Esto abre las puertas a dinámicas de colaboración genuina, donde el conocimiento no fluye únicamente del maestro al estudiante, sino también entre los propios niños y niñas del aula. Así, el aprendizaje se convierte en un proceso de acompañamiento mutuo que fortalece tanto la convivencia como el saber compartido (Rockwell & Rebolledo, 2018; González-Viloria, 2022).

El Ministerio de Educación Nacional (2013) resalta la importancia de prácticas que fomenten la autonomía, la colaboración entre pares y la vinculación de los contenidos con el contexto, facilitando así procesos educativos más significativos. En consonancia, una característica fundamental de las aulas

multigrado radica en su heterogeneidad, pues se agrupan estudiantes con diferencias significativas en desarrollo cognitivo, intereses y ritmos de aprendizaje. Esta diversidad demanda del docente estrategias pedagógicas flexibles y contextualizadas que se integren a actividades diferenciadas y materiales adaptados a múltiples niveles (González-Viloria, 2022).

Además, uno de los aspectos más fundamentales de las escuelas multigrado es su potente vínculo con el territorio. Estas suelen estar situadas en pequeñas comunidades donde la escuela no es un espacio ajeno, sino un lugar propio, cargado de sentido y pertenencia. Según Rockwell y Rebolledo (2016), los niños y las niñas que asisten a estas escuelas no se sienten extraños en el aula; la escuela hace parte de su vida cotidiana, de su paisaje y de su identidad. En este aspecto, la educación multigrado también fortalece los lazos y tejidos comunitarios y culturales, lo que resulta esencial en territorios donde la educación no puede desligarse de la vida cotidiana.

Desde el punto de vista didáctico, las aulas multigrado presentan diversos desafíos para el proceso educativo de los niños y las niñas, lo que exige un mayor compromiso por parte de los docentes. Estos enfrentan retos como la falta de materiales didácticos, espacios físicos inadecuados, limitado acompañamiento institucional y, especialmente, escasa formación especializada para este tipo de enseñanza. González-Viloria (2022) señala que muchos educadores terminan trabajando mediante ensayo y error, actuando con buena voluntad, pero careciendo de las herramientas pedagógicas necesarias para transformar significativamente su práctica docente.

Por ejemplo, en la propuesta metodológica desarrollada en el proyecto *Yoltocah* (Rockwell & Rebolledo, 2016) se demuestra que es posible diseñar estrategias que respeten los ritmos y niveles de cada estudiante, permitiendo que, desde un tema común, se trabaje según la complejidad de cada caso. Esto puede considerarse una de las herramientas pedagógicas que atienden la problemática señalada por González y Viloria (2022).

Del mismo modo, Rockwell y Rebolledo (2016) plantean la adaptación progresiva y la diversidad de actividades como otra forma de enseñanza que rompe con la idea de grupos homogéneos, mostrando que es posible garantizar aprendizajes significativos para todos y todas.

Asimismo, el trabajo multigrado fomenta una noción de aprendizaje como proceso continuo, situado y cooperativo. En dichas aulas, la planificación no se basa únicamente en seguir contenidos por grado, sino en responder a las necesidades de los niños y las niñas, teniendo presente su contexto, sus saberes previos y sus formas particulares de aprender. Como lo señalan Rockwell y Rebolledo (2016) en la experiencia *Yoltocah*, esta metodología permite que los estudiantes avancen desde donde están, sin ser limitados por su edad o grado, y que los docentes desarrollen estrategias contextualizadas y flexibles que promuevan un aprendizaje mutuo.

A fin de cuentas, las aulas multigrado no deben ser vistas como una excepción dentro del sistema educativo, sino como una forma legítima y valiosa de organización escolar. Como lo expresan Montenegro y Quintero (2016), “la escuela multigrado no representa un atraso ni un modelo deficitario, sino una alternativa educativa viable, sobre todo en contextos rurales con alta dispersión poblacional” (p. 11). Esta forma de escuela permite construir una educación más humana, en la que la diversidad se convierte en una riqueza pedagógica y en una posibilidad para repensar las formas de enseñar y aprender.

En este sentido, es fundamental que los aprendizajes adquiridos en la escuela tengan un sentido significativo para los estudiantes, de modo que puedan comprender su utilidad y aplicarlos en diferentes contextos de su vida cotidiana. La escuela debe ser un espacio donde los niños y las niñas no solo memoricen contenidos, sino que comprendan lo que aprenden. A través de este proceso, descubren que el aula es un lugar seguro para expresarse, hacer preguntas, equivocarse y volver a intentarlo. Así mismo, el maestro debe tener claro que su labor va más allá de transmitir conocimientos: su propósito

es formar personas íntegras, críticas y capaces de convivir y construir junto a otros (González-Viloria, 2022).

En conclusión, las aulas multigrado en Colombia nacen de las condiciones propias de muchos territorios rurales, donde la distancia entre veredas, la escasa cobertura educativa y la dispersión de las viviendas hacen que una sola maestra o maestro enseñe a varios niños y niñas de distintas edades y grados en un mismo espacio. Sin embargo, como plantea Elsie Rockwell (2016), estas aulas no deben verse como una forma deficiente de escolarización, sino como espacios donde se desarrollan formas propias de organización pedagógica que responden a las realidades sociales y culturales de cada comunidad. Lejos de ser una dificultad, esta forma de organización escolar se ha convertido en una posibilidad real de aprender juntos, de encontrarse y de compartir saberes desde la diferencia. En ellas, la diversidad se transforma en una oportunidad pedagógica que invita a repensar la enseñanza desde la colaboración, el acompañamiento entre pares y el diálogo de saberes, tal como lo afirman Rockwell y Rebolledo (2016), al reconocer que en los contextos multigrado se tejen aprendizajes colectivos que trascienden las divisiones entre grados y edades. En estas aulas, la escuela rural se desborda más allá de sus paredes y se entrelaza con la vida diaria: con la cocina, la siembra y las historias que cuentan los mayores. En este sentido, la radio educativa se convierte en una herramienta que potencia ese diálogo entre escuela y comunidad, pues permite que el aprendizaje circule en el territorio, llegue a lugares sin conectividad y mantenga viva la palabra, la memoria y la enseñanza compartida.

2.3. Radio Educativa

Desde que la radio llegó a Colombia, empezó a considerarse un medio útil para cumplir propósitos educativos. Algunas experiencias de radio educativa tuvieron un largo aliento, como ocurrió con Radio Sutatenza y el 'Bachillerato por Radio'. En los años 90, con el despertar de radios alternativas y comunitarias, ocurrieron múltiples experiencias locales y regionales. Así mismo, en más de 80 años de

vida radial, espacios y franjas específicas han buscado transmitir conocimientos en áreas puntuales.

(Lara, 2021)

Como lo menciona Lara (2021), la radio en Colombia desde hace mucho tiempo llegó con el propósito de ser parte de la educación y formar por medio del alcance que tiene en todo el territorio nacional. Sin embargo, se debe tener presente que muchas veces este proceso de educar por medio de la radio nace desde la informalidad, en dónde por medio de los saberes locales que hay o se encontraban en la cotidianidad se educa al oyente de diferentes maneras, y muchas veces se dio por parte de la comunidad, buscando formar también por medio de diferentes organizaciones a los demás frente a las problemáticas que se encontraban en el territorio. (Lara,2021)

Este medio de comunicación ha generado un avance significativo en el proceso de formación y de esta manera la radio comunitaria, educativa y popular, generan un proceso democrático en el uso que se le da a esta misma, dejando de ser un medio netamente de información y llevándolo así a ser un medio que aparte de informar y de llenar de datos a sus oyentes, busca de cierta manera llegar a una construcción política en lugares en dónde esos temas incluso no se llegan a hablar y que se genere un proceso más participativo frente a decisiones que nos permean.

Entonces, la radio como medio de comunicación se encuentra al alcance de todos, sin importar raza, género, estudios, sean ricos o pobres, eso quiere decir que al ser un medio que se encuentra en todas partes, puede tener mayor incidencia en los procesos de formación en lugares que los medios audiovisuales aún no llegan. Es por ello, que la radio educativa, se realiza por medio de un acto pedagógico, en dónde se debe pensar muy bien en cómo se debe llevar a cabo para que esta no se vuelva una emisión radial adormecedora, como una clase magistral, como lo hace entender Kaplun (1999):

Cuando se nos habla de "**radio educativa**", la imagen que nos surge espontáneamente es la de un solitario profesor instalado ante el micrófono y enseñando, con voz y tono de magister, a un invisible alumno, las tradicionales nociones de la clásica escuela elemental. (p.20)

Por ello, la radio educativa requiere una planificación cuidadosa para que no se limite a transmitir información, sino que realmente se convierta en un recurso pedagógico. Si bien suele pensarse que la enseñanza ocurre únicamente dentro del aula, los niños y las niñas también aprenden en los espacios donde transcurre su vida cotidiana. En las zonas rurales, la radio hace parte de ese día a día: es un medio presente y accesible debido a las distancias, la falta de conectividad y las dinámicas de trabajo de las comunidades. Mantener este elemento fue fundamental, porque escuchar, intervenir y reconocerse en la radio permitió que la educación no se detuviera al salir de la escuela, sino que continuara acompañando la vida familiar y comunitaria.

El reto de una radio educativa es entender el tipo de contenido que se va a brindar y la manera en la que se va a dirigir, dado que como se ha mencionado anteriormente por parte de Kaplun (1999), es no caer en una clase catedrática, sino que realmente este ejercicio se realice a conciencia y genere un interés por medio de la voz del maestro a sus estudiantes y a quienes los acompañan mientras escuchan las clases e inclusive lleven a responder las necesidades que posee la audiencia.

Uno de los educadores más antiguos en el uso de la radio educativa es la Radio Sutatenza quien aportó a la educación, y generó de esta manera una transformación tecnológica e inclusive pedagógica, en dónde se tiene presente la realidad de las comunidades que habitan el territorio nacional. Entonces como lo menciona Caicedo (2021) los maestros que se dedicaban a este proceso de educar por medio de la radio debían cumplir ciertas características, que en sí deben ser importantes al momento de realizar este ejercicio educativos, por tanto, el maestro debe tener una formación pedagógica, un conocimiento en el campesinado y sus saberes, excelentes habilidades comunicativas, una buena

capacidad para redactar guiones, creatividad y adaptación, sentido de responsabilidad social y no menos importante evaluación y retroalimentación.

Es de esta forma, en la que evidenciamos que el trabajo de la radio y la educación no es nada fácil, ya que se debe llevar un buen proceso y pensarse demasiado bien lo que se desea llevar a esa aula que no se encuentra en físico, y es un reto aún mayor, la preparación que se debe tener para cada sesión, para cada clase, debe estar pensada tan detalladamente para captar la atención del oyente y lograr ese objetivo que se tiene por medio de este proceso que es precisamente la enseñanza. Así en la educación rural la radio como herramienta permite generar comunicación, sumada a esta se han generado otras herramientas entre las que se destaca las guías didácticas.

2.4. Guías Didácticas

Las guías didácticas se observan como una estrategia pedagógica importante que hace acompañamiento y ayuda a facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos diversos, principalmente en las zonas rurales y en aulas multigrado. Estas guías no solo estructuran el contenido, sino que también promueven una enseñanza más activa y conectada con el contexto del estudiante como lo plantean García Hernández y De la Cruz Blanco (2014).

Para García Aretio (2002), una guía didáctica es un documento que orienta el estudio y acerca al contenido por medio del uso de distintos recursos y estrategias metodológicas, permite de esta manera desarrollar un aprendizaje de manera autónoma. Desde esta mirada, la guía no reemplaza al docente ni impone una única manera de enseñar, más bien, esta brinda una hoja de ruta que puede adaptarse a las necesidades del aula, funcionando como una orientadora entre el contenido académico y el contexto de las aulas.

Además de esto, se sugiere que una guía didáctica debe estar cuidadosamente bien estructurada. Entre sus elementos se añada datos informativos, objetivos, contenidos, estrategias de aprendizaje y propuestas de evaluación. También se recomienda acompañarla de orientaciones

metodológicas que le muestren cómo abordar el estudio, por ejemplo: qué lecturas realizar, cómo organizar su tiempo, o qué herramientas usar para comprender mejor los temas (Universidad Tecnológica Nacional, 2021).

Un aspecto importante es que este material debe ser lo suficientemente abierto y flexible como para adaptarse a las necesidades del grupo y del territorio. Para eso, es clave que el docente seleccione los recursos didácticos según las características y dinámicas que ya maneje con sus estudiantes, y que use estrategias diversas: preguntas intercaladas, organizadores gráficos, analogías, ejemplos, ejercicios de reflexión y otras formas de motivar la comprensión, evitando el aprendizaje mecánico o algo superficial (Universidad Tecnológica Nacional, 2021).

En contraste con la idea anterior de García Hernández y De la Cruz Blanco (2014) destacan que las guías no pueden desvincularse de un enfoque centrado en el estudiante. Desde esta mirada, el maestro deja de ser únicamente transmisor de contenidos para convertirse en mediador del conocimiento, capaz de facilitar experiencias de aprendizaje activo, motivador y adaptados a la realidad del estudiante. Por eso, las guías bien diseñadas no reemplazan al maestro, sino que lo guían, acompañan y potencian su labor.

Teniendo en cuenta dichos autores, las guías didácticas son herramientas pedagógicas que apoyan y ayudan a fortalecer tanto la labor del maestro como un aprendizaje significativo para los niños y las niñas. En contextos rurales y multigrado, su valor es más esencial, ya que permiten organizar, acompañar y enriquecer la enseñanza sin imponer un único camino. Más que limitar, las guías buscan inspirar y a repensarse en nuevas estrategias de aprendizaje ayudando a que cada clase esté más conectada con el territorio, con la vida y los saberes locales.

Para concluir, la ruralidad en Colombia ha sido históricamente invisibilizada, lo cual ha generado profundas brechas sociales, económicas y educativas. Sin embargo, al reconocer su diversidad, riqueza cultural y complejidades, se hace evidente que no puede seguir entendiéndose como una simple

extensión de lo urbano, sino como un territorio con dinámicas propias donde hay modelos educativos flexibles.

En este marco, en este trabajo de grado se comprende que las aulas multigrado emergen no como una carencia, sino como una posibilidad para construir una educación más inclusiva, colaborativa y significativa, donde se respeten los tiempos y formas de aprender de cada estudiante. A su vez, herramientas pedagógicas como la radio educativa y las guías pedagógicas se consolidan como medios fundamentales para fortalecer y apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje en territorios donde el acceso y a la infraestructura educativa es limitada, es partir de este marco que se realiza la aproximación de sistematización de experiencia de las guías y programas de radio realizados en Achí y Paraíso Bolívar durante el proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado.

Capítulo 3: Metodología

3.1. Sistematización De La Experiencia

Este trabajo de grado se originó en la necesidad de comprender, analizar y sistematizar la experiencia que vivimos durante nuestra formación docente, con los integrantes del Semillero Campo Colombiano, Territorios y Educación y los integrantes de la Escuela Normal Superior de la Mojana. En dicho escenario se desarrolló el proyecto de investigación “Radio educativa y Escuela Multigrado” donde implementamos dos herramientas fundamentales, la radio educativa y las guías didácticas, en dos escuelas rurales multigrado, una en el municipio de Achí y otra en la vereda Paraíso, Bolívar.

Decidimos adoptar elementos de la sistematización de experiencias como el enfoque metodológico que mejor se ajusta y responde al ejercicio de investigación desarrollado en el proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado. Esto se debe a que no se trata únicamente de narrar lo realizado, sino de comprenderlo en profundidad, reconociendo los sentidos, aprendizajes y transformaciones que emergieron durante el proceso.

Se realizó un acercamiento a la sistematización de experiencias tomado como referente al educador popular Jara (2017), ya que esta posibilitó ordenar lo vivido, reconstruirlo con sentido y reconocer los hilos que tejimos junto con la comunidad. Como bien lo explica Jara (2017), “la sistematización de experiencias es la interpretación crítica de una o varias prácticas que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, permite descubrir o explicitar la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en él, cómo se han relacionado entre sí, y por qué se ha producido de determinada manera” (p. 27). Esta mirada nos permitió no solo aprender de lo hecho, sino también proyectarlo, compartirlo y transformarlo en algo que pueda servirle a otras maestras y maestros que creen en la educación que nace desde el territorio.

Jara (2017), señala que sistematizar es mucho más que describir lo que ocurrió. Ya que, es un proceso que permite reconstruir lo vivido, pensar con un sentido crítico sobre lo que se realizó, por qué

se hizo, qué se aprendió y qué implicaciones tiene para seguir transformando nuestras maneras de enseñar y de aprender. En este caso, ser parte de la vivencia no como observadoras externas, sino como protagonistas de una experiencia educativa tejida desde las escuelas, la comunidad educativa y el contexto rural.

Se debe tener presente que este acercamiento a la sistematización de experiencias es, como señalan Cendales y Torres (2007), un proceso de reconstrucción de memoria, y además siguiendo a Jara (2017) una forma de interpretación crítica que acompaña procesos investigativos cuando se busca comprender lo vivido y proyectar aprendizajes. La sistematización es un proceso en el que se analiza de manera crítica y ordenada una experiencia vivida, con el propósito de comprender lo que sucedió, cómo y por qué, y así generar aprendizajes que sirvan para mejorar la práctica y compartir conocimientos con otros actores.

Una vez entendido esto, nuestro proceso metodológico se basa y adapta de acuerdo con los “cinco tiempos” propuestos por Jara (2017), que son: Punto de partida y pregunta, formular un plan de sistematización, recuperación del proceso vivido, análisis, síntesis e interrelaciones y punto de llegada.

3.1.1. Punto De Partida Y Pregunta

Según Jara (2017), el punto de partida es el momento en el que se define con claridad qué experiencia se va a sistematizar, con qué objetivo y desde qué enfoque, teniendo en cuenta los actores involucrados, las preguntas que motivan la reflexión y los aprendizajes que se esperan construir.

Comprendimos este momento como aquel en el que, a partir de la experiencia vivida en el marco del proyecto de radio educativa y escuela multigrado, nos detuvimos a mirar hacia atrás con la intención de comprender el sentido de lo que hicimos y lo que aprendimos. Nuestro trabajo nace desde el Semillero Campo Colombiano: Territorios y Educación, en el cual comenzamos a profundizar sobre la ruralidad, sus espacios educativos, sus desafíos y riquezas. Desde allí, surgió un interés genuino por

conocer y ser parte de estos territorios, los cuales nos han enseñado que la educación va más allá de los muros de la escuela.

Este proceso nos llevó a investigar, leer y dialogar sobre comunidades campesinas, indígenas, y las múltiples formas en que el campo colombiano ha resistido y defendido su derecho a educarse en sus propios términos. Fue así como, desde el semillero, se abrió la posibilidad de participar activamente en un proyecto de investigación que buscaba reconocer y fortalecer las prácticas pedagógicas en contextos rurales, particularmente en escuelas multigrado.

Dicho proyecto fue coordinado por la profesora Adriana Mendoza, docente e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, quien integró a estudiantes de las licenciaturas en Educación Infantil, Electrónica y el Programa en Pedagogía, en alianza con la Escuela Normal Superior de la Mojana. A través de encuentros virtuales entre estudiantes y maestros de ambas instituciones, surgieron intercambios valiosos sobre el aula multigrado, sus desafíos y potencialidades. De esos diálogos emergieron cinco propuestas temáticas para ser desarrolladas mediante guías pedagógicas y programas de radio: gastronomía, medicina ancestral, gamificación, museo escolar y campo: aprendizaje, vida e identidad.

En nuestro caso, acompañamos, lideramos la creación y aplicación de las guías pedagógicas Gastronomía de mi territorio y El renacer de la medicina ancestral, junto con sus respectivos programas radiales, de la mano con nuestras compañeras de la Escuela Normal Superior de la Mojana: Nohemí Zúñiga, Ruth Yepes y Johelys Romero. Esta experiencia se llevó a cabo en las escuelas rurales del municipio de Achí y en la vereda Paraíso, Bolívar. Además, la experiencia fue realizada de manera colaborativa con quienes acompañaron el proceso de creación y ejecución de estas dos guías y los dos programas radiales. Al finalizar este proceso, sentimos la necesidad de analizarlo con mayor profundidad, preguntándonos qué había significado el desarrollo de este proyecto y qué impacto tuvo en los territorios.

Así que, con el acompañamiento del equipo del Semillero Campo Colombiano, Educación y Territorios, Shaleima Barroso, Adriana Parra, Juan Manuel Mendoza y la profesora Adriana Mendoza, surgió la idea de iniciar la sistematización del proyecto como una forma de comprender lo vivido, organizar los materiales generados, y rescatar los aprendizajes construidos en diálogo con las comunidades. Se compartió la intención de realizarlo con los demás integrantes del semillero, quienes nos dieron su aprobación para llevar a cabo una sistematización centrada exclusivamente en las guías y programas de radio (Gastronomía de mi Territorio y Renacer de la Medicina Ancestral), las cuales diseñamos e implementamos directamente junto con el equipo del proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado.

En ese momento, comenzó la búsqueda de nuestra pregunta principal. Al inicio, fue difícil delimitarla, ya que queríamos incluir también otros espacios donde habíamos hecho prácticas pedagógicas, como la vereda Los Soches en Bogotá. Por eso surgieron preguntas como: ¿Cómo implementar la radio educativa apoyada de guías pedagógicas, mejora y fortalece la enseñanza, el aprendizaje y el trabajo colaborativo en los territorios de Sucre, Bolívar y la vereda Los Soches en Bogotá?

Sin embargo, al comprender la modalidad del trabajo que se quería llevar a cabo y entender que se deseaba realizar un acercamiento a la sistematización de experiencias, reconocimos la importancia de delimitar claramente el objeto de análisis, enfocándonos en una experiencia específica. Uno de los textos que nos ayudó en este ejercicio fue la Guía de Investigación (2016), la cual nos brindó herramientas clave para comprender con mayor claridad el propósito de nuestro trabajo de grado. Fue a partir de este proceso que finalmente formulamos la pregunta orientadora para nuestra sistematización:

¿Cómo la radio educativa El Convite y las guías pedagógicas implementadas en las escuelas rurales multigrado de Achí y Paraíso, Bolívar contribuyeron a apoyar y enriquecer los procesos educativos desde el reconocimiento del territorio y sus saberes?

3.1.2. Plan De Análisis

Este segundo momento marca el inicio concreto del proceso del ejercicio de sistematización. Como lo plantea Jara (2017), en esta etapa es clave tener claridad sobre lo que se quiere comprender: definir el propósito de la sistematización, delimitar la experiencia a analizar, establecer desde qué enfoque se hará la lectura de lo vivido, identificar las fuentes que ayudarán a reconstruir el camino recorrido y planear cómo se llevará a cabo todo el proceso.

En nuestro caso, una vez definido el interés por analizar lo vivido durante el proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado, procedimos a delimitar de forma clara el objeto de estudio que es la experiencia de diseño, implementación y uso pedagógico de las guías “Gastronomía de mi territorio” y “El renacer de la medicina ancestral”, junto con sus respectivos programas radiales, en las escuelas rurales multigrado de Achí, Bolívar, que se llevaron a cabo desde abril hasta octubre del 2024. Como ya se mencionó en el punto anterior, decidimos centrarnos exclusivamente en las dos experiencias que en colectivo diseñamos y acompañamos. Esta decisión nos permitió mantener el enfoque y evitar desviaciones que pudieran diluir la profundidad del análisis.

A partir de esta delimitación, formulamos como objetivo general analizar cómo la implementación de la radio educativa y las guías pedagógicas para el trabajo en aulas multigrado aportaron en los procesos educativos en las escuelas rurales de Achí y Paraíso Bolívar, a partir de los saberes culturales de estos territorios, en la implementación de las guías de Gastronomía y de Medicina tradicional. Y para su desarrollo nos planteamos tres específicos: Relatar la experiencia del proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado; categorizar los elementos que fueron relevantes en el proceso de

creación y reflexionar como los saberes territoriales ayudaron en el proceso educativo de los niños y las niñas.

Ya delimitados los objetivos, y al determinar los ejes de análisis que serían los elementos centrales del ejercicio investigativo, como lo es la radio educativa y las guías pedagógicas, se organizaron y analizaron las fuentes utilizadas para desarrollar el ejercicio de sistematización, para lo cual primero organizamos el siguiente plan de trabajo:

- Relato del desarrollo del proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado, incluyendo los actores participantes y los momentos clave.
- Transcripción de los programas radiales emitidos durante los meses de octubre y noviembre de 2024 con apoyo del programa TurboScribe.
- Lectura, interpretación y reconstrucción de memoria a partir de las 12 actas de reunión elaboradas durante los encuentros desarrollados entre la Escuela Normal Superior de La Mojana y la Universidad Pedagógica Nacional (Universidad Pedagógica Nacional, 2024, Actas No. 01 a No. 12, SAR 10124).

Estas actas registraron los avances, reflexiones y acuerdos construidos colectivamente en torno al proyecto de *Radio Educativa y Escuela Multigrado*, y sirvieron como fuente principal para recuperar las experiencias vividas, los aprendizajes compartidos y las decisiones que orientaron el proceso de sistematización.

- Construcción de una matriz de sistematización, para ordenar y clasificar lo expresado en los programas radiales -Sabores y memorias de mi territorio y Medicina Tradicional, con base en los temas clave de la experiencia. Y Analizar, interpretar y redactar lo vivido.

3.1.3. Recuperación Del Proceso Vivido

Como señala Jara (2017), reconstruir la historia de manera cronológica permite comprender con mayor profundidad los principales acontecimientos de una experiencia, así como las relaciones entre los

actores, los momentos clave y los aprendizajes generados en el proceso. Esto implica dos pasos fundamentales:

- a) reconstruir la historia de la experiencia
- b) ordenar y clasificar la información (Jara, 2017, p. 150).

Para llevar a cabo esta etapa, partimos de nuestra propia vivencia como participantes del proyecto, recuperando elementos a partir de registros, guías, fotografías, documentos y relatos que hacen referencia a la ruralidad, el aula multigrado, la radio educativa y las prácticas pedagógicas construidas colectivamente con ayuda de las doce actas que reposan en la SAR ⁷ de la UPN. Las imágenes, más allá de ser evidencias visuales, nos permitieron traer a la memoria momentos significativos, emociones, reflexiones, voces y vínculos que dieron vida a la experiencia vivida en el año 2024, ya que como menciona Jara (2017) “Cuando hablamos de registros, nos referimos a una variedad enorme de formas posibles a través de las cuales podemos recoger la información de lo que va sucediendo a lo largo de la experiencia.” (p.138)

Todo esto se refleja en el relato que elaboramos sobre el desarrollo del proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado, impulsado por la Universidad Pedagógica Nacional en conjunto con la Escuela Normal Superior de la Mojana. En dicho relato reconstruimos cómo se llevó a cabo desde los encuentros virtuales iniciales hasta la puesta en marcha de las estrategias pedagógicas, identificando los actores involucrados que fueron parte del proceso, elaboración, producción y reflexión frente a la experiencia.

Posteriormente, nos centramos en las experiencias desarrolladas específicamente en el municipio de Achí, Bolívar, en las sedes rurales: Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso.

⁷ Servicios Académicos remunerados: SAR, Es un proyecto de la SAE (Subdirección de Asesorías y extensión) de la Universidad Pedagógica Nacional.

Allí, focalizamos nuestra atención en las dos propuestas pedagógicas que diseñamos y aplicamos directamente: las guías Gastronomía de mi territorio y El renacer de la medicina ancestral, acompañadas por sus respectivos programas de radio: Sabores y memorias de mi territorio y el renacer de la medicina ancestral (Ver anexo 1 y 2).

En esta fase, describimos cómo se llevó a cabo el proceso de planeación, creación y ejecución de estas estrategias, en diálogo con maestros y maestras rurales, niños, niñas y sabedoras. Las guías pedagógicas se organizaron e implementaron detalladamente en los espacios escolares durante el año 2024. Por otra parte, los programas radiales fueron emitidos en octubre y noviembre de ese mismo año (2024). Finalmente, para ordenar y clasificar toda la información, realizamos la transcripción de estos programas radiales en julio de 2025.

3.1.4. La Reflexión De Fondo

Como plantea Jara (2017), relatar la experiencia vivida es una forma de darle sentido a lo que pasó, organizando la memoria de manera crítica para comprender los procesos, decisiones y aprendizajes desde la voz de quienes lo protagonizaron.

Por ello, una vez reconstruido el proceso, pasamos al análisis de lo vivido mediante una matriz de análisis (ver anexo 5), en la que recogimos a partir de la interpretación de las guías, los programas radiales, pero además de nuestra experiencia. Para el análisis e interpretación nos centramos en: las guías, los programas radiales, y la experiencia vivida por cada una de nosotras, en la implementación del proyecto dentro del aula.

Aquí, se trata de iniciar la fase de interpretación sobre todo lo descrito y reconstruido previamente (Jara, 2017), entender los factores claves y fundamentales en las experiencias realizadas por medio de las guías y programas de medicina ancestral y gastronomía de mi territorio y de esta manera saber cómo incidieron en los procesos educativos en las escuelas rurales de Achí y Paraíso Bolívar.

3.1.5. Los Puntos De Llegada

De acuerdo con Jara (2017), en este momento se comprendió la verdadera profundidad de la experiencia, pues se lograron identificar los elementos que la hicieron significativa: el desarrollo de las guías, los programas radiales y las vivencias en el aula. También fue posible reconocer sus contradicciones, tensiones y aprendizajes transformadores, aspectos que no siempre se hacen evidentes durante la acción misma y que se recogen en el apartado titulado “Lo que sembramos juntas: una experiencia educativa que camina con el territorio”.

Este ejercicio nos exigió ir más allá de lo meramente descriptivo para producir interpretaciones con sentido, capaces de nutrir nuevas prácticas pedagógicas, como lo menciona Jara (2017).

Se trata de formular conclusiones y comunicar aprendizajes orientados a la transformación de la práctica. Y aunque pudiera parecer que ello es un ejercicio poco complejo y que se realizará casi como consecuencia natural de lo hecho con anterioridad, no es así. Es de gran importancia poder dedicar un tiempo específico y una buena dosis de energía a estas tareas, pues de ellas dependerá que podamos cumplir los objetivos principales de una sistematización, que deben ir más allá de los aprendizajes personales de quienes participaron en el proceso y reflejarse también en la práctica renovada de la organización, que aprovecha dichos aprendizajes para alimentar, enriquecer y potenciar su práctica con sentido transformador. (p. 158)

Las conclusiones, entendidas como afirmaciones conceptuales construidas a partir de la reflexión sobre la experiencia (Jara, 2017), buscan brindar a las educadoras infantiles herramientas para seguir tejiendo saberes territoriales en la escuela, mediante recursos como la radio educativa y las guías pedagógicas.

En este sentido, los puntos de llegada no se reducen a lo que ya ocurrió, sino que abren caminos para seguir pensando y haciendo escuela desde lo que somos y vivimos. En palabras de Jara (2017), la sistematización va más allá de reconstruir lo vivido, pues busca reconocer los elementos críticos de la

experiencia que permiten orientar y transformar tanto la práctica educativa como a quienes la protagonizan. Desde esta mirada, los aprendizajes construidos en el proceso fortalecen nuestra práctica docente y abren nuevas posibilidades para seguir haciendo escuela desde los saberes locales, la memoria y la reflexión compartida.

Capítulo 4: Lo Que Sembramos Juntas: Una Experiencia Educativa Que Camina Con El Territorio

Como lo plantea Jara (2017), relatar la experiencia no es solo contar lo sucedido, sino comprenderlo desde dentro, darle un sentido crítico y proyectar lo que aprendimos. Este relato recoge las experiencias del proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado, de la mano con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), el Semillero Campo Colombiano, Territorios y Educación y la Escuela Normal Superior de la Mojana (ENS), lo cual se hizo a partir de la lectura y análisis de doce actas que reposan en la SAR de la Universidad Pedagógica Nacional.

A través de este proceso descubrimos que el ejercicio de sistematización es memoria organizada Jara (2017), pero también creación de saberes que dialogan con los territorios y transforman nuestra manera de ser maestras. Por ello en este título Lo que sembramos juntas: una experiencia educativa que camina con el territorio describiremos y detallaremos la manera en que se desarrolló el proyecto, para luego centrarse en la descripción y análisis del desarrollo y puesta en práctica de las guías y los programas radiales de “Gastronomía de mi Territorio y “Renacer de la Medicina Ancestral”, las cuales son el centro de este ejercicio investigativo. Este capítulo está organizado en dos tiempos que marcan los momentos de la experiencia: Relato del proyecto radio educativa y escuela multigrado y, Saberes culturales y las prácticas comunitarias que se integraron a las guías y los programas de radio.

4.1. Relato Del Proyecto Radio Educativa Y Escuela Multigrado

El proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado nació del deseo de fortalecer la enseñanza en las aulas multigrado de las escuelas rurales de Achí y Paraíso, Bolívar, reconociendo las realidades, los saberes y las voces que habitan en estos territorios. Durante su desarrollo, se buscó que la radio y las guías pedagógicas fueran más que simples recursos; se convirtieron en puentes que unieron la escuela con la vida cotidiana de los niños, las niñas y sus familias. En cada experiencia, las aulas multigrado se transformaron en espacios vivos donde el aprendizaje se construyó desde el diálogo, la colaboración y los saberes del territorio. Esta experiencia permitió comprender que educar en lo rural es aprender

junto a la comunidad, valorar sus tradiciones y hacer de cada encuentro una oportunidad para enseñar desde lo que somos y desde lo que el territorio nos ofrece. Para la elaboración de este relato se tuvieron como apoyo las actas de las reuniones de formación virtual, las cuales nos ayudaron a hacer memoria del proceso y de momentos clave de la experiencia.

4.1.1. La Invitación Que Abrió Caminos

Todo comenzó en abril de 2024, cuando la profesora Adriana Mendoza nos presentó la propuesta de investigación articulada con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la Escuela Normal Superior de la Mojana (ENS)⁸. Era una invitación a sumarnos como Semillero a un proyecto que buscaba fortalecer la educación rural en aulas multigrado, - llevando nuevas experiencias de aprendizaje a los niños y niñas, y construyendo al maestro rural nuevas herramientas para su trabajo en el aula, en dónde se vinculen los saberes del territorio y de los niños y niñas dentro del aula, lo cual se desarrolló en el marco de los programas de extensión que se realizan en la universidad con las Normales de Colombia⁹. Sentimos felicidad y orgullo, porque era la primera vez que participábamos en un proceso de investigación tan grande, era la oportunidad de aprender de la ruralidad y con la ruralidad, a través de guías pedagógicas contextualizadas y programas radiales trabajando desde tres estrategias: formación, encuentros virtuales y pasantías, como lo describiremos a continuación.

4.1.2. Primeras Huellas: Entre Reuniones Y Expectativas

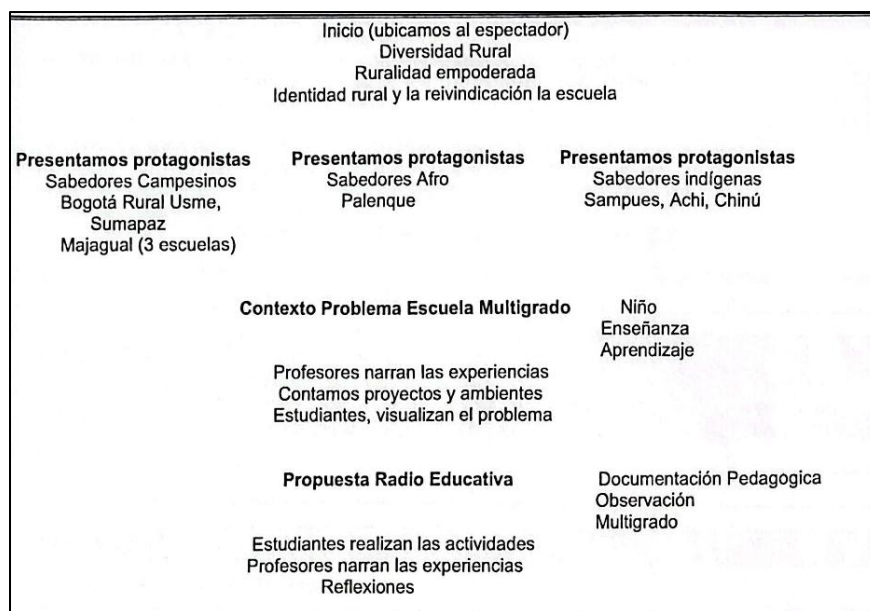
En los meses de mayo y junio de 2024 iniciaron los encuentros virtuales a través de la plataforma Teams, en dónde conocimos a estudiantes normalistas, maestros de la ENS y al equipo de la UPN con quienes se realizó el proyecto. Durante los diferentes encuentros se presentó la manera en la

⁸ De aquí en adelante se usará la abreviatura de Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y de la Escuela Normal Superior de la Mojana (ENS).

⁹ El proyecto se ejecuta desde de la subdirección de asesorías y extensión de la UPN, desde el cual se han acompañado, orientado y apoyado por varios años las Normales de Colombia.

que se llevaría a cabo el proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado, en dónde se aclaró que sería una sistematización de experiencias en la que se trabajaría con la radio educativa, el aula multigrado y las guías pedagógicas, ya que son particularidades que han acompañado la escuela rural, y con ello se realizaría un documental con el que se culminaría el proceso que se llevó a cabo en las aulas multigrado de Bolívar, Sucre y Bogotá, como se muestra en la figura 2.

Figura 2: Mapa del proyecto de grabación para el documental



Fuente: Figura tomada del acta número 8, reunión llevada a cabo el 18 de Julio del 2024

De igual forma, se acordó la importancia de realizar espacios de formación y, a su vez, desarrollar cuatro pasantías con el propósito de conocer la ruralidad de los tres territorios —Bogotá, Sucre y Bolívar—, implementando las guías pedagógicas elaboradas y fortalecer los saberes adquiridos durante el proceso. Estas experiencias permitieron afianzar nuestros conocimientos previos sobre la escuela multigrado y la educación rural, poniendo en práctica las estrategias construidas en el marco del proyecto y en la formación de la licenciatura en la línea de investigación de interculturalidad y ruralidad, integrando teoría y práctica en contextos educativos. Cada reunión era un reto, en dónde escuchar, compartir, y proponer, se volvió un proceso para todos los participantes y en dónde se construyó desde

las experiencias y las interpretaciones. Poco a poco los nervios se convirtieron en confianza y la expectativa en compromiso.

4.1.3. Formarnos Juntas: La Radio, Producción Audiovisual Y El Aula Multigrado

A través de diversas formaciones en las que adquirimos herramientas fundamentales para el proyecto, con expertos en radio como lo fue Yolanda Barrantes y Carolina Alfonso equipo de la Pedagógica Radio, y en producción audiovisual con Jaime Espejo, aprendimos a escribir guiones, crear cortinillas y realizar entrevistas. Al mismo tiempo, profundizamos en la realidad del aula multigrado con autores como Elsie Rockwell y Rebolledo (2016), Limber Santos (2010) y Roser Bolx (2017), quienes nos ayudaron a comprender que este modelo de aula multigrado no es una limitación, sino una riqueza pedagógica. Estos espacios de formación no solo nos brindaron conocimientos teóricos y técnicos, y también nos enseñaron a trabajar en equipo, a escuchar otras voces y a valorar los saberes que surgen del mismo territorio.

4.1.4. Pasantías En Bogotá: La Memoria Y La Ciudad Como Maestras

Luego de algunas reuniones y formaciones. Se dio inicio a la primera pasantía, esta se realizó en Bogotá en junio del 2024, fue un momento clave para el desarrollo de la experiencia educativa. Visitamos la Escuela de Cultura Campesina en Usme, en dónde se conoce una parte de la ruralidad de Bogotá, y nos enseñan como ha sido su proceso de resistencia frente a la expansión urbana, el trabajo que llevan a cabo allí y los procesos pedagógicos con los niños y las niñas, el Centro de Memoria Histórica y el museo pedagógico. Aquí en colectivo se fue comprendiendo que la educación no está solo en las aulas, sino en los territorios, en la memoria, y en los espacios comunitarios. Caminamos por la ciudad reconociendo su historia y sus resistencias, mientras avanzábamos en la creación de guías y en la grabación de material audiovisual. Bogotá se convirtió en maestra y nos mostró que cada lugar tiene algo que enseñar. Esta primera pasantía se realizó con el fin de que los estudiantes de ENS y sus maestros, conocieran la parte rural de Bogotá, y que se evidenciara cómo, pese a ser una ciudad tan

grande, conservaba aún lugares en donde las prácticas campesinas se vivían y resistían a la urbanización.

(UPN, 2024)

4.1.5. Voces, Cocinas Y Saberes Que Nos Transforman

En agosto llegó la segunda pasantía y con ella un viaje inolvidable a Majagual, Sucre. Antes de llegar a dicho territorio se realizó una expedición pedagógica por Cartagena, Palenque, Sampués; donde aprendimos sobre diferentes idiomas, danza, resistencia y territorio. Por otra parte, en Majagual se implementaron las guías pedagógicas de “Gastronomía de mi Territorio, Saberes Tradicionales y Museo Escolar, las cuales se desarrollaron en colectivo como se describe más adelante.

En la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, Bolívar, se llevó a cabo la implementación de la guía de Gastronomía como se evidencia en la figura 3, en dónde con los niños y niñas se tuvo la posibilidad de ir a la panadería local y conocer un poco más del proceso de elaboración del pan que realizan las mamás de los niños y niñas del territorio, además de hablar de cómo se preparan muchos alimentos de su territorio, lo que permitió la vinculación de conceptos de matemáticas. La descripción de las guías se verá con mayor profundidad en el apartado *¿Cómo se elaboraron las guías?*

Figura 3: Desarrollo de la guía Gastronomía de mi territorio, dialogo con los niños y niñas de cómo se prepara el arroz.



Fuente: Equipo de investigación Radio educativa y Escuela multigrado (2024)

4.1.6. Entre La Teoría Y La Práctica: Diseñando Nuestras Guías Pedagógicas

Entre julio y septiembre de 2024 nos dedicamos a profundizar en nuestras guías pedagógicas y programas radiales. Durante este periodo trabajamos temas como medicina ancestral, gastronomía, museo escolar, la gamificación y los saberes tradicionales, los cuales surgieron a partir de un diálogo de intereses entre los estudiantes, maestros y maestras de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Escuela Normal Superior de la Mojana.

Este proceso fue un ejercicio de construcción colectiva que implicó escuchar, debatir y acordar qué temas respondían mejor a las realidades y necesidades de las comunidades rurales. Sin embargo, no fue sencillo: escribir y diseñar materiales que realmente dialogaran con los contextos rurales exigió una escucha activa, revisión constante, corrección y reescritura permanente.

En medio de este proceso, la intervención del profesor Ricardo Miranda y de la compañera Shaleima Barroso durante la reunión del 22 de agosto de 2024 permitió abrir nuevas reflexiones sobre el trabajo realizado. A partir de ese encuentro, la profesora Adriana Mendoza mencionó:

La guía tiene que ser genérica, de modo que el profesor pueda aplicarla con cualquier invitado.

Es importante incluir tips de orientación y proporcionar ejemplos. Además, ofrecer al docente diversidad ideas. Que la guía permita muchas posibilidades con un invitado, mostrar como una acción se puede vincular a todos los niños de la escuela (UPN, 2024. Acta No. 10, p. 2).

Cada taller de retroalimentación fue un espacio de aprendizaje compartido, donde los comentarios de normalistas y maestros enriquecieron las propuestas que se tenían pensadas para las guías y en las propuestas que ya se habían llevado a cabo en la primera pasantía en Majagual, en donde había un intercambio de saberes y conocimientos de los integrantes del proyecto. A partir de estos encuentros, los participantes del proyecto, estudiantes, profesores de la ENS y estudiantes de la UPN, también se enriquecieron. Pues pudieron diferenciar sus experiencias en el aula con nuevas estrategias pedagógicas, reflexionar sobre su práctica y reconocer el valor de integrar los saberes del territorio en

los procesos educativos. Este diálogo permitió que cada participante ampliara su mirada sobre la enseñanza rural y fortaleciera su compromiso con la construcción colectiva del conocimiento.

De este ejercicio colaborativo surgieron los ítems para la estructura formal de la guía, pues la información debía presentarse de manera puntual, clara y accesible para los docentes que la leyeran y aplicaran. En el Acta No. 11 de la reunión del 9 de septiembre de 2024, la profesora Adriana Mendoza presentó el esqueleto formal de las guías, indicando que sus elementos debían ser:

"Descripción de la experiencia, formas de agrupaciones de los niños y las niñas, metas de aprendizaje, adaptaciones por forma de agrupación, preguntas orientadoras, criterios, apuestas didácticas y posibles rutas" (UPN, 2024. Acta No. 11, p. 2). y con estos insumos pudimos nutrir más la construcción de las guías, lo cual describimos de forma detalla más adelante. proceso que se describe de manera detallada más adelante.

Más allá del diseño formal de las guías, este proceso tuvo una profunda intencionalidad didáctica y pedagógica, pues se construyó desde el diálogo de saberes entre los diferentes actores. En los espacios de trabajo, los niños y las niñas compartían sus aprendizajes con otros compañeros y con los maestros, mientras que los sabedores transmitían sus conocimientos ancestrales, vinculando la experiencia y la memoria del territorio con la escuela en concordancia con los que señala Arias (2017) y Mendoza y Mateus (2023) avanzar a una educación situada y contextualizada.

Este intercambio permitió que la enseñanza se entendiera como un proceso colectivo, en el que todos aprendían de todos y todas. Como maestras en formación, comprendimos que lo didáctico no se limita a la planeación o al uso de materiales, sino que se manifiesta en la posibilidad de tejer relaciones pedagógicas vivas, donde el conocimiento circula, se transforma y cobra sentido en la cotidianidad rural. En este sentido, las guías fueron un puente para aprender con los otros, reconocer los saberes locales y construir propuestas educativas que nacen del territorio y para el territorio.

4.1.7. Aprender Del Territorio: Escuelas y Sabedores

Las últimas pasantías, realizadas en septiembre y octubre del 2024, fueron una síntesis de todo lo vivido. Visitamos lugares de memoria en Bogotá, como el Parque Arqueológico de Usme, la Biblioteca Virgilio Barco y el Centro de Memoria Paz y Reconciliación.

En el colegio Jaime Garzón de Sumapaz se vivió una experiencia literaria con los niños y las niñas (ver figura 4). Allí, la literatura y el teatro se articularon con los saberes locales —historias, memorias y prácticas comunitarias—, convirtiendo el aula multigrado en un espacio pedagógico donde el territorio se transformó en fuente de aprendizaje. Esta integración refleja lo que plantean Rockwell y Rebolledo Angulo (2016), al señalar que las prácticas educativas en contextos multigrado se fortalecen cuando vinculan los conocimientos comunitarios con los contenidos escolares, permitiendo que el entorno y la cultura local se conviertan en recursos pedagógicos para la enseñanza.

Figura 4: Experiencia literaria, colegio Jaime Garzón, Sumapaz



Fuente: Equipo de investigación Radio educativa y Escuela multigrado (2024)

En octubre de 2024, se implementó la guía de “Renacer de la Medicina Ancestral” con niños y niñas de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios entre los 9 a 11 años, ya que se encontraban en los grado tercero, cuarto y quinto, en dónde hicieron un ejercicio de siembra con diferentes plantas medicinales como se evidencia en la figura 5, y para finalizar se hizo un evento para presentar el proyecto ante el Ministerio de Educación, con los maestros y las

maestra rurales. Cada espacio reafirmó que educar es también resistir y que la ruralidad tiene una riqueza invaluable, de igual manera como lo menciona García Hernández y De la Cruz Blanco (2014) las guías didácticas son herramientas pedagógicas que acompañan al docente, facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje y promueven una relación más activa entre el conocimiento y el contexto. Esto se evidenció en esta experiencia colectiva, ya que las guías sirvieron como un puente entre los saberes ancestrales de las sabedoras y los aprendizajes escolares, permitiendo a los niños y a las niñas relacionar los contenidos con su territorio y con las prácticas medicinales de sus familias.

Asimismo, García Aretio (2002) indica que las guías orientan el estudio mediante distintos recursos y metodologías, fomentando un aprendizaje autónomo sin reemplazar la mediación del maestro. En este caso, las guías propiciaron ese aprendizaje autónomo, pues los niños exploraron, investigaron y compartieron con sus familias los usos de las plantas medicinales, mientras las maestras acompañábamos el proceso, fortaleciendo el vínculo entre escuela, comunidad y conocimiento local.

Figura 5: Ejercicio de siembra, plantas medicinales



Fuente: Equipo de investigación Radio educativa y Escuela multigrado (2024)

En conjunto, estas vivencias nos permitieron comprender que la escuela multigrado es mucho más que un lugar para enseñar; es un espacio donde la vida del territorio entra al aula y se convierte en conocimiento. A través de las guías, la radio y el trabajo con las comunidades, aprendimos que educar

en lo rural es tejer relaciones, escuchar las voces que habitan el campo y reconocer que cada historia, cada planta y cada palabra compartida, también enseña.

4.1.8. Cosechar Aprendizajes: Lo Que Quedó En Nosotras Y En La Comunidad

Al culminar el proceso, en octubre de 2024 no solo fue un cierre, sino una cosecha de todo lo trabajo durante ese año desde el mes de abril (2024). Presentamos el documental realizado por el equipo de trabajo de “Radio Educativa y Escuela Multigrado”, en dónde se muestra el recorrido que se realizó por la educación rural de Bogotá, Sucre y Bolívar; para entender y mostrar el aula multigrado desde diferentes miradas, se entregaron las guías pedagógicas y los programas radiales, como se puede evidenciar en la figura 6, en dónde se realizó la socialización a los estudiantes de la Escuela Normal Superior de la Mojana. Pero más allá de los productos, nos llevamos aprendizajes significativos; el aula multigrado como espacio de posibilidad, la radio educativa como puente de comunicación y el territorio como escenario de aprendizaje.

Figura 6: Socialización con estudiantes de la Escuela Normal Superior de la Mojana de las guías pedagógicas y las experiencias vividas.



Fuente: Equipo de investigación Radio educativa y Escuela multigrado (2024)

Para nosotras, el mayor fruto fue reconocer que la educación rural no es escasez sino abundancia de saberes, memorias y resistencias. Lo que sembramos juntas seguirá creciendo en cada escuela, en cada comunidad y en nosotras como futuras maestras, compartiendo esta experiencia y haciendo que llegue a los maestros y las maestras rurales como apoyo en su quehacer docente, en la socialización de este trabajo realizado a los 50 maestros y maestras rurales del territorio. Como lo recuerda Mendoza (2016), la educación rural no debe entenderse desde la carencia, sino como un proceso lleno de saberes, memorias y resistencias que fortalecen la identidad de las comunidades. En esa misma línea, Rockwell y Rebolledo (2016) afirman que las escuelas rurales multigrado son espacios legítimos de aprendizaje, donde la diversidad se convierte en una oportunidad pedagógica. Además, Jara (2017) señala que la sistematización permite reconocer y valorar las experiencias colectivas, transformando lo vivido en conocimiento.

4.2. Saberes Culturales Y Prácticas Comunitarias Que Se Integraron A Las Guías Y Los Programas De Radio

En esta parte relatamos cómo se construyeron las guías pedagógicas y los programas radiales, reconociendo que hacer memoria del proceso nos permitió regresar sobre lo vivido, valorar los aprendizajes y comprender el sentido de cada experiencia. Como señala Jara (2017), la sistematización es un proceso reflexivo que permite ordenar, interpretar y aprender de la práctica, convirtiendo la experiencia en conocimiento pedagógico. Desde este enfoque, analizamos cómo los saberes culturales y las prácticas comunitarias se integraron en la creación de las guías “Gastronomía de mi territorio” y “El renacer de la medicina ancestral”, así como en los programas radiales que acompañaron su desarrollo.

La integración de estos saberes se dio desde las experiencias cotidianas del aula y del territorio. Durante el proceso, los niños y las niñas compartieron con sus familias y sabedores locales conocimientos sobre plantas medicinales, recetas tradicionales, costumbres y prácticas de la

comunidad. Estos aportes se transformaron en actividades pedagógicas dentro de las guías, donde los estudiantes investigaron, escribieron y dibujaron sobre lo aprendido.

García Hernández y De la Cruz Blanco (2014) sostienen que las guías didácticas son estrategias pedagógicas que acompañan al docente, facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje y promueven una relación más activa entre el conocimiento y el contexto. De igual manera, García Aretio (2002) indica que las guías orientan el estudio mediante distintos recursos y metodologías, fomentando un aprendizaje autónomo sin reemplazar la mediación del maestro.

En cuanto a la radio educativa, Kaplun (1999) plantea que este medio no solo transmite información, sino que crea un espacio de diálogo y participación donde los sujetos se reconocen como protagonistas de su aprendizaje. Esto se evidenció en los programas radiales del proyecto, en los que las voces de los niños, las niñas y los sabedores del territorio se convirtieron en parte activa del proceso educativo, como se desarrolla en los siguientes apartados.

4.2.1. ¿Cómo Se Elaboraron Las Guías?

El proceso de creación de las guías para el trabajo en aula multigrado se llevó a cabo de forma colectiva por grupos conformados por estudiantes y maestros de la Universidad Pedagógica Nacional y la Escuela Superior de la Mojana estos tenían un tema de interés, los cuales surgieron con el apoyo de la profesora Adriana Mendoza, y las capacitaciones realizadas en las diferentes sesiones en las que se lograron establecer las bases fundamentales para la creación del material pedagógico.

Durante la elaboración de las guías cada grupo trabajó de manera autónoma, investigando y compartiendo los intereses por el tema elegido, y cómo se podrían vincular al aula, teniendo en cuenta los criterios para desarrollarlas. Una vez realizado este ejercicio de compartir y construir en conjunto, se llegó a la decisión de realizar las guías de gastronomía y de medicina tradicional (ver anexo 3 y 4), entre otras que se elaboraron. Nosotras no participamos en todas, ya que el trabajo se organizó por grupos de interés: cada estudiante propuso un tema y quienes compartían ese interés se sumaban a su desarrollo.

En nuestro caso, una de nosotras hizo parte del grupo que construyó la guía de gastronomía y la otra participó en la de medicina tradicional.

La guía de gastronomía se abordó desde una perspectiva de género y a su vez, con la intención de reivindicar la labor que hacen las mujeres en las cocinas. Un trabajo que muchas veces no se visibiliza, entendiendo que desde allí se pueden empezar a trabajar temas sociales con los niños y niñas, como la imposición de los roles de género, así como la importancia histórica del lugar que ocupan las mujeres en la preparación de alimentos, como lo menciona Bayardo M. (2014)

Las mujeres han sido, de manera metafórica y literal, sinónimo de alimento, y en ella han recaído los secretos y las recetas de su preparación; pero este hecho dista mucho de significar que en el plano gastronómico haya habido un espacio para que ellas ocupen un lugar en las cocinas del ámbito restaurantero, en las cuales se abrieran perspectivas de crecimiento profesional, sin contar con estudios previos ni tener que enfrentarse a una cultura hostil a ellas.

En lo que respecta la temática de la medicina tradicional se partió por reconociendo las prácticas cotidianas y ancestrales que vienen del territorio y que también han sido, en muchos casos, invisibilizadas. Desde una mirada conceptual y pedagógica, este enfoque se asume porque permite valorar los saberes locales como fuentes de conocimiento y aprendizaje. Tal como lo plantean Rockwell y Rebolledo (2016), reconocer las prácticas culturales del territorio en la escuela posibilita que los estudiantes comprendan su entorno y construyan sentido desde su propia experiencia. A su vez, Jara (2017) señala que la sistematización de experiencias permite recuperar críticamente estos saberes y otorgarles un lugar dentro de la práctica educativa, fortaleciendo la relación entre escuela y comunidad.

Siguiendo el trabajo por versiones de Rockwell y Rebolledo (2016) se dio un orden en las guías para orientar la práctica docente en contextos rurales y multigrado. El primer punto importante es el trabajo por agrupaciones, que ayuda al maestro a atender a todos los niños y niñas sin importar su edad, favoreciendo la colaboración y el aprendizaje conjunto. Junto con este, las autoras destacan otras

formas que fortalecen el trabajo en el aula multigrado: la organización flexible del tiempo, el diseño y uso de materiales propios, la promoción de la autonomía de los alumnos y el trabajo colaborativo y entre pares.

Es importante mencionar, que las guías están dirigidas al trabajo en aula multigrado, el cual está presente en la educación rural la cuál visitamos, Rockwell y Rebolledo (2016) subrayan que las aulas multigrado no deberían entenderse como un obstáculo, sino como una oportunidad para repensar las formas de enseñar, en donde el agrupamiento flexible y la diversidad permiten que los estudiantes compartan saberes y construyan aprendizajes colectivos. Así, el maestro puede facilitar dinámicas de trabajo en las que los niños y niñas se apoyen mutuamente, lo cual se plasmó en la guía bajo el título "*Trabajo por agrupaciones*"(ver anexo 3).

Continuando con este ejercicio, se retoman tres actores fundamentales y sus criterios, según lo planteado por Rockwell y Rebolledo (2016). En este caso, cada grupo de maestros y maestros en formación revisó de manera puntual los criterios vinculados con su tema de interés y con aquellos aspectos que se relacionaban con la experiencia que deseaban llevar al aula, reconociendo que los actores centrales son: el contexto, los alumnos y el docente, así como la importancia y el papel que cada uno desempeña en el proceso educativo (ver anexo 3 y 4). Para Rockwell y Rebolledo (2016), comprender estos elementos es esencial para construir propuestas pedagógicas pertinentes, ya que el maestro debe conocer a profundidad las características del territorio, reconocer las trayectorias escolares de sus estudiantes y reflexionar críticamente sobre su propia práctica.

Además, durante la creación de las guías fue necesario proponer algunas preguntas orientadoras que ayudaran al maestro a desarrollar la experiencia en el aula como se puede evidenciar en la figura 8. Estas se pensaron como una herramienta para guiar su práctica, brindarle nuevas ideas y motivarlo a explorar formas creativas y significativas de acompañar el aprendizaje de los niños y niñas.

Figura 7: Preguntas orientadoras guía de Gastronomía



Fuente: Guías para el trabajo en aula multigrado, (2024)

Al docente se le propusieron unas rutas para el desarrollo de la experiencia, construidas a partir del enfoque pedagógico de trabajo por agrupaciones, el cual permitió atender la diversidad presente en el aula multigrado (ver anexo 3 y 4). Estas rutas contemplaban diferentes niveles de complejidad para que el maestro pudiera adaptar la experiencia según las edades, intereses y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. A través de esta estructura, el maestro encontró ideas concretas para llevar a cabo la experiencia, considerando el contexto en el que enseñaba, así como la vinculación de diferentes áreas del conocimiento.

Pensar en todo lo que vivimos colectivamente durante el desarrollo de las guías y los programas de radio nos lleva a reconocer el valor de la experiencia, pero también su exigencia. No se trató solamente de cumplir con un proyecto académico, fue habitar un territorio con respeto, abrir la escucha a la comunidad, dialogar con los niños, niñas, maestros y sabedoras, y descubrir cuántas formas de aprendizaje se tejen cuando la escuela se piensa desde el lugar en el que está.

Como plantea Rockwell (2018), el aula multigrado constituye un espacio donde la enseñanza se construye colectivamente a partir de la diversidad de edades, experiencias y saberes, lo que permite que los materiales y estrategias pedagógicas dialoguen con la realidad del territorio y con los conocimientos que circulan en la comunidad. En esta misma línea, nuestra experiencia evidenció que las guías

pedagógicas no fueron recursos externos, sino mediaciones que nacieron de ese diálogo, historias de vida y saberes ancestrales presentes en la escuela rural.

Desde la experiencia con la guía de gastronomía, comprendimos que cocinar no es solo una actividad práctica: es una forma de hablar de identidad, de recordar la voz de la abuela, de conectar la cocina con el afecto, el cuidado y la memoria, como lo menciona Nohemí Zúñiga estudiante de la ENS en el programa de Gastronomía de mi territorio (2024) “...La cocina tradicional no solo nos alimenta, sino que también nos enseña sobre nuestra historia, nuestra identidad y la importancia de compartir esos conocimientos y esas recetas de generación en generación...”

Con la guía de medicina ancestral, nos acercamos a los saberes de las sabedoras, quienes compartieron lo que aprendieron en sus propias trayectorias de vida, enseñándonos que curar con las plantas que nos ofrece la tierra es también es una forma de enseñar, como lo menciona Ruth Yepes estudiante de la ENS en el programa de medicina ancestral:

En mi caso recuerdo mucho y aún se lo pido a mi mamá y es la jalea de totumo, la cual preparan muy frecuentemente con diferentes plantas que incluso tienen otras propiedades muy medicinales y que sirven para otros tipos de enfermedades, como la sábila, la salvia, que nos mencionaba también la sabedora durante la presentación que tuvimos con los niños de la escuela y ella nos compartía que eso era muy útil tanto para el estómago, quemaduras y demás, pero yo la conocía principalmente porque hacía parte de los ingredientes de la jalea del totumo y eran muy ricas... (2024)

En síntesis, la elaboración de estas guías fue un proceso profundamente colectivo y situado, que integró saberes académicos, comunitarios y ancestrales. Más allá de producir un material pedagógico, significó reconocer la riqueza del territorio, valorar las voces de estudiantes, docentes y sabedoras, y comprender que las aulas multigrado demandan propuestas flexibles, sensibles y dialogadas. El trabajo realizado evidenció que cuando la escuela escucha y se deja transformar por su contexto, las guías dejan

de ser simples instrumentos y se convierten en puentes que fortalecen la relación entre escuela, comunidad y territorio. Este proceso no solo enriqueció las experiencias de enseñanza, sino que también nos permitió reafirmar el sentido político y pedagógico de construir materiales que nacen desde y para las realidades rurales.

4.2.2. ¿Cómo Se Elaboraron Los Programas Radiales?

Los programas radiales se convirtieron en un proceso clave dentro de nuestro ejercicio docente, pues permitieron orientar la manera en que podían implementarse las guías pedagógicas como apoyo para los maestros rurales. A través de la radio compartimos consejos prácticos y orientaciones que facilitaban la comprensión de las guías, de modo que los docentes pudieran apropiarse de ellas y llevarlas con mayor claridad a su práctica cotidiana. En este sentido, los programas radiales funcionaron como un puente entre las guías y su aplicación en el aula, ya que se habló en ellos desde las experiencias en las instituciones de Achí y Paraíso, Bolívar; fortaleciendo el trabajo pedagógico en contextos rurales.

Para este ejercicio, desarrollamos un libreto o guion que contenía los momentos clave del programa. Es importante tener presente que este documento no era para ser leído al pie de la letra, sino que funcionaba como una guía para estructurar el programa y manejar los tiempos, aunque siempre con total libertad en la improvisación durante la grabación.

En la figura 9 se pudo evidenciar parte de la estructura que utilizamos en el guion, este se organizó en bloques, lo cual fue fundamental para mantener una secuencia coherente al momento de grabar. Allí se podía ver la manera en que iniciaba el programa y los tiempos que tenía cada práctica.

Figura 8: Formato Guion Radio Educativa – bloque 1

3. Guía de material entregado para producción		
Audio 1	Audio 1 el programa	
Audio 2	Audio 2 <u>Canción 1</u> PESCADOR LUCERO Y RIO-SILVA Y VILLALBA	
Audio 3	Audio 3 <u>Canción 2</u> tiempo de pesca-GUSTAVO CAMPODONICO	
INTERVENCIÓN	TEXTOS	DURACIÓN
1	CONTROL:	Entra Cabezote programa
2	CONTROL:	Entra cortina audio
3	Adriana Mendoza	Audio <u>1</u> programa Completo min
4	Adriana Mendoza	Presentación del programa saludo a las emisoras aliadas La calera estéreo, Leones en Nocaima y Emisora campesina Inza Cauca Normal de la Mojana 3 min
5		Presentación equipo el campo: vida, identidad y aprendizaje: <u>Shaleima</u> y Ricardo. 2 min
6	<u>Nohemi Zuñiga</u> Camila Carreño	Bloque 1 Camila: a “Sabores y Memorias” En este programa exploraremos la gastronomía de nuestras comunidades rurales y su impacto en nuestra cultura y educación. Hoy nos sumergiremos en los sabores que han sido transmitidos por generaciones. Cuéntenos un 12 min

Fuente: Equipo de investigación Radio educativa y Escuela multigrado

En el primer bloque se abordaba la presentación general del programa que se iba a llevar a cabo, en el segundo bloque, donde después de una pausa musical, hablábamos en este caso de cómo la gastronomía y la medicina tradicional eran herramientas educativas presentes en la vida cotidiana de los niños y niñas. En ese momento, nosotras como locutoras, seguíamos la guía de lo que podíamos decir. Sin embargo, no hacíamos una lectura literal, ya que, como mencionó Kaplun (1999), esto podría convertir la emisión en algo aburrido, con un tono demasiado formal.

Después de unos anuncios institucionales, pasábamos al tercer bloque, a hablar de los ejemplos prácticos que se podían tener en cuenta al desarrollar las guías. En esta parte, era importante resaltar que se hablaba más a detalle de lo que se encontraba en la guía, de manera que, si un docente tenía preguntas, el programa le permitía tener más claridad al respecto.

En el cuarto bloque, se escuchó la segunda canción que habíamos propuesto y se realizó la reflexión que nos dejó la práctica, así como la importancia que las guías y las experiencias en el aula tenían para nosotras.

Lo que se evidenció durante la grabación del programa radial El Renacer de la Medicina Ancestral, donde participó la estudiante Luisa de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria – Sede Providencia (Aché), quien compartió lo aprendido en el aula acerca de las plantas medicinales. En el programa habló sobre su experiencia y sobre la actividad desarrollada en la guía pedagógica, donde sembraron y reconocieron los usos de diferentes plantas del territorio. En sus propias palabras: “Fue bastante bacano y la parte que más me gustó fue cuando sembramos las plantas y también me gustó saber para qué sirven, cómo se utilizan y cómo sembrar.” (Mendoza, 2024)

La experiencia con la radio educativa permitió que los niños y las niñas expresaran lo aprendido desde su propia voz, tejiendo un puente entre la escuela y el territorio. Este medio se consolidó como una herramienta pedagógica que fortaleció los lazos con los saberes tradicionales y dio lugar a aprendizajes construidos colectivamente. De esta manera, la educación trascendió los límites del aula para convertirse en una experiencia viva, cargada de conocimiento, emoción y pertenencia.

4.2.3. ¿Qué Nos Enseñó Todo Esto?

Para Jara (2017), la reflexión es el momento de interpretar el sentido profundo de lo vivido, identificar factores clave, tensiones, aprendizajes colectivos, y confrontar la experiencia con teorías, otras prácticas o marcos conceptuales, buscando comprender su lógica interna y sus aportes transformadores.

Esta experiencia fue, ante todo, una vivencia que nos permitió reflexionar que la educación rural no es una tarea menor ni una opción de segunda categoría, sino un acto poderoso de compromiso, resistencia y amor. Tal como lo plantean Rockwell y Rebolledo (2016), las escuelas rurales multigrado son espacios donde la enseñanza se teje en medio de la vida cotidiana y las relaciones comunitarias, lo que les otorga un valor pedagógico y social fundamental. Desde esta perspectiva, educar en el campo implica reconocer la riqueza de los saberes, las formas de colaboración y las prácticas que sostienen la vida en los territorios rurales.

De esta manera, reconocimos una vez más, que los saberes ancestrales no están en el pasado, sino que siguen vivos y fuertes en las voces de quienes los han heredado y en las manos pequeñas de niños y niñas que, al sembrar una planta medicinal o preparar un alimento, están también sembrando memoria e identidad como lo afirman Rockwell y Rebolledo (2016), al señalar que en las aulas multigrado las experiencias compartidas entre estudiantes de diferentes edades y niveles permiten mantener vivos los saberes comunitarios, fortaleciendo los lazos culturales y el aprendizaje colectivo.

Los docentes de ambas instituciones (Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, Bolívar) fueron participantes activos, aportaron ideas, acompañaron las actividades y reconocieron que cuando se enseña desde el territorio, el aprendizaje tiene un sentido más profundo.

Las sabedoras fueron esenciales en esta experiencia, ya que compartieron sus conocimientos y se convirtieron en maestras dentro del proceso, acompañando tanto a los niños y niñas como a nosotras, tal como lo expresa una sabedora Denis de Achí, Bolívar, en una de las grabaciones de la experiencia “El Renacer de la Medicina Ancestral” recordamos que decía:

El té es una mata, una planta que sirve para hacer agua aromática. También la utiliza uno para darle a los bebés cuando están recién nacidos. Esta es la planta del té. Es una hoja muy hermosa. Y esto es lo que hierve. Coge las hojitas, los cogollitos y los hierve. Y hace la agüita aromática, la agüita de té. (Anexo 5. Matriz de análisis)

En este caso los saberes que se abordaron dentro del aula fue la medicina tradicional y la gastronomía, estos se tomaron en cuenta por intereses en común; teniendo una organización en el aula, por agrupaciones guiándonos de Rockwell y Rebolledo (2016), quienes hablan de cómo llevar a cabo un proceso de agrupación en aulas multigrado, fomentando en los niños y niñas la autonomía y el trabajo colaborativo, teniendo en cuenta sus intereses y habilidades.

Mirar hacia atrás todo lo que vivimos en este proceso nos permitió entender, con una claridad distinta, lo que significa educar en la ruralidad. Como señala Jara (2017), la reflexión no es un cierre, sino un momento para darle sentido a lo que se hizo, reconocer tensiones, aprendizajes y preguntas que siguen abiertas. Eso fue justamente lo que ocurrió: la experiencia nos movió, nos cuestionó y nos enseñó.

Comprendimos que la educación rural no es un trabajo menor ni un plan alternativo; es un acto profundo de compromiso y de amor por el territorio y por quienes lo habitan. Rockwell y Rebolledo (2016) lo expresan bien cuando afirman que las escuelas rurales multigrado se sostienen en la vida cotidiana y en los vínculos comunitarios. Desde ahí, educar deja de ser una tarea técnica y se vuelve una relación con la tierra, con los saberes y con las personas que le dan vida.

También nos dimos cuenta de que los saberes ancestrales siguen latiendo con fuerza. No están guardados en libros ni escondidos en un pasado lejano: viven en la voz de una sabedora que enseña cómo se prepara una planta medicinal, en las manos de un niño o niña que siembra por primera vez, o en una receta que se cocina en familia. Como recuerdan Rockwell y Rebolledo (2016), en el aula multigrado estos saberes se sostienen gracias al intercambio entre edades, experiencias y maneras de aprender.

Los docentes que lideraron la experiencia propusieron ideas, compartieron dudas y descubrieron, junto con los estudiantes, que cuando la enseñanza nace del territorio, el aprendizaje adquiere otro sentido. El profesor Carlos Vargas de la I.E. Técnico Agropecuaria – Sede Providencia (Aché). Lo expresó claramente en el programa radial el Renacer de la medicina Tradicional: llevarlos a que estén en vivo y en directo, tocar, oler y ver lo que se está aprendiendo transforma la manera como los niños y las niñas comprenden el mundo y se comprenden a sí mismos (Mendoza, 2024)

Las sabedoras, por su parte, se convirtieron en maestras para todos. Con su paciencia y su palabra sencilla, nos enseñaron que una planta no es solo una hoja, sino una memoria que se cuida y se

transmite. La Sabedora Denis, de Achí, Bolívar, lo dijo con una naturalidad que solo tienen quienes han aprendido de la vida misma. Detrás de ese gesto cotidiano se esconde un universo entero de conocimientos que merecen un lugar en la escuela.

Finalmente, trabajar con los grupos multigrado, inspiradas en Rockwell y Rebolledo (2016), nos mostró que la organización por intereses y habilidades no solo facilita el aprendizaje, sino que despierta el deseo de participar. La voz de Luisa, estudiante de la I.E. Técnico Agropecuaria – Sede Providencia (Achí), cuando contó lo mucho que disfrutó sembrar y aprender sobre el uso de las plantas, es prueba de que cuando los niños y las niñas se relacionan con aquello que conocen y que hace parte de su vida, el aprendizaje se vuelve propio, cercano y significativo.

Todo esto nos enseñó que educar en la ruralidad es caminar con otros: niños, niñas, maestros, sabedoras, familias y territorios. Es escuchar y dejarse transformar. Es reconocer que en cada planta sembrada, en cada receta compartida y en cada palabra dicha al aire en la radio, se teje un aprendizaje que no cabe en una sola clase, pero que sí cabe en la vida.

4.3. Experiencia, Guías y Programas Radiales

El relato vivido de la experiencia además de hacer memoria, de acuerdo con Jara (2017) permite evidenciar las categorías claves que hicieron parte de este ejercicio. Lo cual, logramos recoger a partir de la identificación y categorización de la creación y aplicación de las guías pedagógicas y los programas radiales (Gastronomía de mi territorio y Renacer de la medicina ancestral) con el fin de establecer los aprendizajes clave de la experiencia vivida.

Para realizar este ejercicio, revisamos detalladamente las guías pedagógicas y escuchamos los programas radiales con el fin de identificar los elementos comunes y relevantes presentes en ambas estrategias. Este análisis conjunto permitió reconocer los componentes pedagógicos que atravesaron toda la experiencia, lo cual nos dio las bases para construir las cinco categorías del

ejercicio investigativo y de la aproximación a la sistematización, presentadas en la matriz de análisis (ver anexo 5).

La matriz no solo funcionó como un instrumento de organización, sino como una herramienta que posibilitó una lectura crítica y profunda del proceso. Tal como plantea Jara (2017), sistematizar implica volver sobre lo vivido para descubrir sus sentidos y aprendizajes. Bajo esta perspectiva, la matriz permitió clasificar y relacionar la información proveniente de las guías, los programas radiales y las experiencias de aplicación en las escuelas rurales de Achí y Paraíso (Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso), durante los meses de mayo a octubre de 2024.

A partir de este trabajo, se estructuraron cinco categorías analíticas: saberes tradicionales, conocimientos transversales, recordar para vivir, uso pedagógico de la radio y estrategias de aprendizaje. Estas categorías surgieron de una lectura global y detallada de la experiencia, orientada —como menciona Jara (2017) “avanzar hacia la organización y ubicación de los distintos aspectos o componentes del proceso” (p. 153).

Este ejercicio nos permitió revelar información que pudo no haber estado expuesta durante el desarrollo práctico de las guías, pero, una vez reconstruida la experiencia, escuchar y analizar los programas radiales y visualizar detalladamente las guías, se evidencia que estos elementos se encontraban implícitamente durante todo el proceso y que su eje central es el aula multigrado, ya que estas categorías están relacionadas entre sí, entendiendo que desde allí nace el interés del proyecto y de esta manera se hilan las experiencias, las guías y los programas radiales, siendo todo ello un proceso de construcción colectiva. Para esto, nos basamos en lo que dice Jara (2017), “el solo ejercicio de clasificar ordenadamente los distintos componentes generará muchas veces una visualización del proceso global que no teníamos cuando vivíamos la experiencia” (p. 154).

A medida que se analizó cada herramienta, se evidenció que en el centro se encuentra el aula multigrado. De acuerdo con lo que menciona Rockwell y Rebolledo (2016) la pedagogía multigrado debería comprenderse como un espacio con gran potencial educativo, en el que la diversidad de trayectorias y conocimientos se convierte en una oportunidad para innovar en las formas de enseñar y aprender. Es de esta forma, que en este trabajo se realiza un análisis de cada categoría teniendo presente las guías, los programas radiales y las experiencias vividas de cada una, entendiendo de esta forma como todo se entrelaza a medida que se construye un aprendizaje significativo. A continuación, se describen cada una de las categorías que están intrínsecamente relacionadas, las cuales permiten comprender su importancia durante el desarrollo del proceso y de nuestra experiencia, fortaleciendo la labor como docentes y la manera en la que se ve el aula multigrado.

Figura 9: Categorías de análisis



Fuente: Creación propia

4.3.1. Saberes Tradicionales

A medida que escuchamos los programas radiales, leemos las guías y hacemos memoria de la su implementación, se evidencia que los saberes tradicionales como la gastronomía y la medicina

tradicional tienen una relación directa con las historias de los territorios y prácticas que van de generación en generación y buscan preservarse a lo largo del tiempo.

Dicho esto, se reconoce que el saber nace del lugar que se habita, ya que permite valorar el entorno, fortalecer los saberes del territorio y darle mayor sentido a la experiencia escolar de los estudiantes, como lo menciona Johelys Romero, estudiante de la ENS de la Mojana, en el programa radial de El Renacer de la Medicina Ancestral:

La importancia de que estos saberes se sigan transmitiendo de generación en generación es para tener la identidad cultural de cada comunidad y también, pues, hablamos de esos saberes ancestrales que están desde la época de nuestros antepasados y la importancia que es, lo importante que es para preservar la identidad de esta comunidad. Los saberes tradicionales son un legado que viene desde nuestros antepasados, es una herencia muy valiosa para las nuevas generaciones. Son relatos y prácticas que se ven reflejadas en la vida cotidiana, en la tierra, en las plantas. Como lo muestran las voces en Renacer de la medicina ancestral, estos saberes son raíces que siguen vivas y que nos ayudan a caminar juntos para que nuestra memoria y nuestra identidad nunca se pierdan “lo importante que es preservar la identidad de esta comunidad” (Mendonza,2024)

Desde los saberes tradicionales como la gastronomía y la medicina tradicional, que se encuentran en todos los territorios, se puede generar un aprendizaje significativo y un reconocimiento de la identidad a través de la tradición oral y la memoria.

En este sentido, el impacto de los sabedores y las sabedoras en el territorio resulta fundamental, pues son parte de la memoria colectiva y permiten la apropiación de los saberes transmitidos de generación en generación.

Estos saberes son raíces que permanecen vivas y ayudan a caminar juntos para que la memoria y la identidad nunca se pierdan. En consonancia con Mendoza (2016), la ruralidad debe ser comprendida

como un escenario donde se gestan múltiples formas de conocimiento, las cuales, al ser reconocidas en la escuela, otorgan sentido a los procesos pedagógicos y fortalecen los vínculos comunitarios. Por ello, Rockwell y Rebolledo (2016), plantean que el conocimiento en contextos multigrado se construye colectivamente, a partir de la interacción entre la vida cotidiana, la memoria y la escuela.

En síntesis, los saberes tradicionales se relacionan estrechamente con la educación rural, al evidenciar cómo los territorios no son solo espacios geográficos, sino lugares de producción cultural y pedagógica. El análisis de esta experiencia permite visibilizar cómo la escuela multigrado se enriquece cuando integra estos saberes en sus prácticas, convirtiéndolos en un motor de aprendizaje situado y significativo (Jara, 2018) y que los saberes son integrales como lo describimos a continuación.

Desde una mirada conceptual, los saberes tradicionales se comprenden como formas de conocimiento construidas colectivamente en el tiempo, transmitidas entre generaciones y sostenidas en la experiencia cotidiana. En el contexto de este ejercicio de sistematización, estas relaciones intergeneracionales se hicieron evidentes cuando los niños y las niñas aprendieron junto a los sabedores y sus familias sobre la siembra, el uso de plantas medicinales o la preparación de alimentos tradicionales. Así, el conocimiento no circuló solo desde el maestro hacia los estudiantes, sino entre abuelos, padres, hijos y comunidad, configurando un proceso pedagógico dialógico.

Esta articulación de generaciones demuestra que la educación rural puede nutrirse de la memoria viva del territorio, tal como plantean Rockwell y Rebolledo (2016), quienes afirman que el aprendizaje adquiere sentido cuando la escuela reconoce los saberes que habitan en la comunidad. En este sentido, los saberes tradicionales no se limitan a un contenido cultural, sino que representan una manera de aprender y de enseñar basada en la experiencia, la colaboración y el respeto por la diversidad de conocimientos que circulan en el territorio.

De este modo, los saberes culturales y las prácticas comunitarias que emergieron en esta experiencia se convirtieron en el punto de partida para el diseño de las guías pedagógicas y los

programas radiales, donde la escuela y la comunidad dialogaron para construir aprendizajes con sentido, lo cual se refleja en los conocimientos transversales una vez que los saberes no están fragmentados.

4.3.2. Conocimientos Transversales

Durante el proceso de escucha, lectura y memoria, se observa cómo traer el contexto al aula despierta un interés genuino en el aprendizaje de los niños y las niñas. Su participación se vuelve más activa y genera experiencias más significativas, tal como plantean Rockwell y Rebolledo (2016), cuando la escuela se abre al territorio y reconoce los saberes que allí habitan, los estudiantes encuentran sentido en lo que aprenden y se vinculan de manera más profunda con los procesos educativos. Por ejemplo, como se evidencia en la guía de gastronomía, específicamente en la meta de aprendizaje que plantea la pregunta: “¿Qué saberes circulan cuando los conocimientos de la comunidad llegan a la escuela?” (Guía de Gastronomía, 2024). Como lo menciona Camila Carreño integrante del Semillero “Campo Colombiano, Territorios y educación” en el programa radial Sabores y memorias de mi territorio:

Pero en este caso la gastronomía nos guía a través de unos conceptos muy básicos como lo son las matemáticas para medir ingredientes, las ciencias naturales, al momento de ver la mezcla, al ver la fusión, la ebullición con los procesos con el agua al momento de preparar un sancocho. Incluso en la ciencia sociales el reconocimiento de la diversidad por la diferencia en los productos que tenemos sea la papa, sea el arroz, la yuca, el patacón ya que todos no se dan en la misma región.” (Mendoza,2024)

Este testimonio evidencia cómo un saber cotidiano, como la preparación de alimentos, trasciende su función práctica y se convierte en una experiencia pedagógica que vincula distintas áreas del conocimiento. En este proceso participaron también madres de la comunidad, quienes compartieron sus conocimientos sobre la preparación del pan. Su presencia fue fundamental para que los niños y las niñas comprendieran la relación entre la alimentación, la historia familiar y el territorio.

Desde la perspectiva de Rockwell y Rebolledo (2016), el eje central del aula multigrado se convierte en un espacio privilegiado para este tipo de transversalidad, ya que permite trabajar un mismo tema desde diferentes niveles de complejidad, respetando los ritmos de aprendizaje y reconociendo el valor de los saberes locales. En esta línea, Mendoza (2016) sostiene que la escuela rural debe partir del conocimiento que emerge del territorio, pues es allí donde se construyen sentidos compartidos y aprendizajes significativos que fortalecen la identidad y la pertenencia. Del mismo modo, Jara (2017) plantea que sistematizar las experiencias pedagógicas posibilita comprender las prácticas educativas desde su propia dinámica, reconociendo los saberes que nacen de la interacción entre la comunidad y la escuela.

Aunque muchas veces no resulta sencillo generar enlaces entre áreas del conocimiento, el proceso transversal que se da desde los saberes tradicionales que se encuentran en los territorios facilitó esa relación. En este caso, la gastronomía no fue solo la preparación de un plato, sino una oportunidad para tejer aprendizajes interdisciplinarios en diálogo con la comunidad, donde los niños y las niñas de la I.E. Técnico Agropecuaria – Sede Providencia (Achí) y la I.E. San Miguel de Tres Cruces – Sede Paraíso reconocieron lo que ya sabían de sus hogares y lo transformaron en conocimiento escolar. Como lo menciona la estudiante Lisney de la institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso:

Nos dijeron a nosotros que teníamos que todo lo que íbamos a hacer, todo tiene que ser medio si es cinco de harina, tienen que ser los huevos y unas cosas, unos potecitos que también le tienen que echar ¿Y qué más? colorantes, si uno le quiere echar un poquito, le puede echar y después de eso tiene que ponerlo al horno y después amasarlo. (Anexo 5. Matriz de análisis)

En este caso, a medida que las madres compartían las medidas para elaborar el pan, los niños y niñas establecieron un vínculo directo con el área de matemáticas. Sin embargo, esta experiencia generó en ellos un interés aún mayor al posibilitar preguntas sobre los alimentos de sus casas, tales

como: "¿Quién se inventó la salchipapa?" o "¿De dónde venía la papa?", estableciendo un vínculo con la historia y la geografía. De esta forma, se logró evidenciar que el trabajo por proyectos, al vincular varias áreas del conocimiento, motivó un mayor interés en los estudiantes, especialmente cuando ellos se convirtieron en protagonistas de la actividad. Esto permitió que el aprendizaje no se centrara únicamente en temas lejanos a su realidad, sino que partiera de sus saberes previos y de la interacción diaria con su territorio, lo que nos llevo a reflexionar en como enseñar y que estrategias abordar.

4.3.3. Estrategias De Aprendizaje

Hablar de estrategias de aprendizaje en el proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado es reconocer el territorio como un aula abierta y viva. Las montañas, los patios y las voces de los sabedores y sabedoras se convirtieron en páginas de un "libro" que los niños y las niñas podían leer dándole su propio sentido. Así, dejaron de ser receptores y se transformaron en protagonistas: exploraron, hicieron preguntas, compartieron hallazgos y aprendieron juntos, sin importar la edad o el grado. Desde la perspectiva de Rockwell y Rebolledo (2016), los procesos de aprendizaje en la escuela rural se fortalecen cuando se articulan con la vida cotidiana y con las relaciones que los niños y las niñas establecen con su entorno, permitiendo que el territorio se convierta en un espacio pedagógico que da sentido a lo que se enseña y se aprende.

Como lo expresó Ruth Yepes, estudiante de la ENS de la Mojana, en el programa radial El Renacer de la Medicina Ancestral:

"Sí, sí, Xime también le agregamos a esa área del conocimiento lenguaje, la producción textual, y en este caso que nosotros tuvimos la participación de niños de tercero, cuarto y quinto, pues ya tienen la capacidad o habilidades para producir un texto, un cuento, una narración y relatar historias de las mismas vivencias que han surgido en el momento de sembrar, cultivar o cosechar, incluso las plantas. También tenemos desde la educación artística, por qué no hacer una obra de teatro, por qué no hacer una canción que salga de la misma escuela, por qué no

hacer un homenaje a todas esas plantas que han aportado, a todos esos saberes que han aportado a nuestro conocimiento. Entonces podemos vincular, yo diría que casi todas, para no decir que todas, pero lo que nosotros deseáramos trabajar con los niños solamente es colocarle un poco de nuestras habilidades para convertir eso a las necesidades que tienen los niños.” (Mendoza, 2024).

Este tipo de estrategias de aprendizaje en este proyecto se comprendieron como acciones planificadas y flexibles que permiten al docente y a los estudiantes construir conocimiento desde la experiencia, el contexto y la colaboración, más allá de la simple transmisión de contenidos. Estas estrategias dialogan con la propuesta de *Yoltocah* de Rockwell y Rebolledo (2016), quienes plantean el trabajo por versiones como una alternativa para responder a la diversidad en el aula multigrado. Allí, cada estudiante avanza desde su propio nivel, pero compartiendo una experiencia común. A su vez, Montenegro y Quintero (2016) destacan que, cuando se aprovecha el entorno como recurso pedagógico, la enseñanza situada fomenta aprendizajes más significativos y cooperativos, porque los niños y las niñas reconocen que lo que aprenden en la escuela también tiene sentido en su vida cotidiana.

En la experiencia en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y en la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, estas estrategias mostraron que lo que los niños y las niñas ven, tocan y escuchan en su entorno —como las plantas medicinales o las recetas de sus familias— adquiere valor dentro de la escuela. No solo aprendieron contenidos, sino que desarrollaron paciencia, respeto y capacidad de escucha hacia sus compañeros y compañeras de diferentes grados. En otras palabras, la diversidad de edades se convirtió en una riqueza para la colaboración y no en un obstáculo. Lo anterior coincide con lo planteado por Rockwell y Rebolledo (2016), quienes sostienen que el aprendizaje en las escuelas rurales multigrado se fortalece precisamente en la interacción entre estudiantes de distintas edades y en el reconocimiento de los

saberes que provienen de su vida cotidiana y del territorio, lo que permite construir conocimientos colectivos con sentido y pertenencia.

En conclusión, teniendo presente que integrar estas estrategias de aprendizaje dentro del aula, se consolida como un espacio donde la colectividad prima sobre la individualidad. Cada niño y niña aporta algo desde su experiencia o saberes previos, y juntos construyen un conocimiento que no está encerrado en los libros, sino que se nutre de la vida, la memoria y el territorio.

4.3.4. Uso Pedagógico de la Radio

Hablar de la radio educativa, como lo menciona Kaplun (1999), puede remitir a la imagen de un profesor hablando rígidamente frente a un micrófono. Sin embargo, nuestra experiencia evidenció que la radio en el aula puede ser mucho más que eso: un espacio vivo y cercano, donde la voz del maestro dialoga con los niños, las niñas, sus familias y la comunidad. El reto está en no convertirla en una clase más, sino en un recurso que despierte interés y responda a las realidades del territorio.

Como se evidencia con los actores en los programas de gastronomía y de medicina ancestral -mencionados anteriormente-, la radio permitió llevar contenidos a todos los niños y niñas, incluso a quienes no tenían acceso a internet o a libros. Esto confirma lo que señala Caicedo (2021) sobre el potencial de la radio para romper las barreras de conectividad en zonas rurales.

En este sentido, la radio no fue solamente una herramienta de enseñanza, sino un verdadero puente entre la escuela y la comunidad. No se trató de un recurso frío o distante, sino de un espacio vivo en el que circularon voces, memorias y saberes que normalmente no tienen cabida en los salones de clase. Como señala Lara (2021), la radio educativa posibilita aprendizajes colectivos y refuerza la participación comunitaria, mientras que Kaplun (1999) ya advertía que este medio cobra sentido cuando se convierte en diálogo y no en simple transmisión de contenidos.

En el desarrollo colectivo de la experiencia se confirma estas ideas la radio despertó entusiasmo, motivó conversaciones y permitió que los niños y las niñas se reconocieran como protagonistas de su

propio proceso. Más allá de la conectividad o de los recursos disponibles. Como sucedió durante la grabación del programa radial Renacer de la medicina ancestral, esta experiencia fue profundamente enriquecedora, ya que se realizó directamente en el territorio, rodeadas de un paisaje sonoro que dialogaba con lo que estábamos contando. Los sonidos del viento, de las aves y del entorno natural se convirtieron en parte del relato, dando vida a la grabación y conectando la palabra con la tierra.

En este espacio tuvimos el acompañamiento del maestro José Carlos Vargas de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia, quien compartió su voz, sus saberes y las reflexiones que había construido junto a sus estudiantes durante el proceso de aprendizaje en torno a las plantas medicinales.

Sí, muy interesante, muy dinámico. El niño pue, el estudiante aprende en todos los contextos y a pesar de que tenemos una planta física, un aula, no es solo el lugar donde se adquieren aprendizajes. Esta dinámica de sacar a los niños y llevarlos a un lugar donde estén en vivo y en directo relacionados con los elementos de la clase. En este caso llevados a que a través de la sabedora de las plantas ancestrales pudieran percibir, tocar, si mirar, darse cuenta en el instante de todo lo que estaban allí percibiendo. De la enseñanza pue es muy importante. Yo pienso que este tipo de formaciones son fundamentales para que los niños puedan tener mejores aprendizajes, a la vez que todos los niños tienen el mismo ritmo de aprendizaje. Entonces les favorece mucho a esos niños que necesitan como que otros ambientes de aprendizaje para lograr construir saberes. Me pareció muy buena esta experiencia. (Mendoza, 2024)

Su participación permitió reconocer el valor de la experiencia vivida en el aula en este caso la radio se convirtió en una nueva aula, en la que se comparten saberes, experiencias y se continúa aprendiendo.

También participaron estudiantes, cuyas voces fueron el corazón del programa. Sus relatos y comentarios no solo complementaron el contenido, sino que reflejaron la apropiación de los saberes

transmitidos y la alegría de ser escuchados. Cuando se grabó el programa radial El Renacer de la Medicina Ancestral, participaron dos estudiantes quienes con sus voces llenaron de vida la emisión, compartiendo sus experiencias, historias y conocimientos sobre las plantas medicinales que habían aprendido junto a sus maestras y sabedoras. En este caso, Francis, estudiante la Institución Educativa Ricardo Castellar Barrios Sede Providencia, menciona: “Me pareció muy chévere y lo que me recuerdo de lo que me gustó más fue de aprender a las plantas y cómo usarlas y cómo sirven y plantarlas.”

(Mendoza, 2024)

Este ejercicio permitió que los y las estudiantes se reconocieran como portadores de saberes y protagonistas de un proceso educativo que valora lo aprendido en su territorio, como lo menciona Francis, en el programa radial de El Renacer de la Medicina Ancestral: “Lo que yo sé es que el dolor de estómago es el orégano. Mi mamá me lo enseñó. Porque ella usa eso cuando ella tiene dolor de estómago...” (Mendoza, 2024).

Finalmente, nuestras propias voces, como docentes en formación, se sumaron para tejer un diálogo entre generaciones, demostrando que la radio no solo comunica, sino que construye comunidad y conocimiento compartido, fortaleciendo los lazos entre la escuela, los niños, las familias y la comunidad. Como señala Kaplun (1999), la comunicación educativa es más efectiva cuando se construye desde el diálogo, la participación y la escucha activa. De esta forma, la grabación se convirtió en una experiencia pedagógica viva, en la que el territorio habló, las voces se encontraron y la educación se vivió como un acto colectivo de aprendizaje y memoria.

Por ende, los programas radiales son funcionales porque logran vincular la teoría con la práctica, la escuela con la comunidad y la palabra con la experiencia, transformando la educación rural en un proceso significativo, participativo y profundamente humano. Es de esta manera como las experiencias que se llevaron a cabo permitieron que la implementación de la radio educativa, en el aula rural, se volviera un espacio vivo y cercano, en dónde los niños y niñas tenían la posibilidad de hablar con sus

maestros e incluso enseñarles, siendo un puente que despierte el interés en la participación activa y transformando el aprendizaje en los niños y niñas como portadores de saberes.

4.3.5. Recordar para vivir

Recordar ha sido un ejercicio constante en la vida de las comunidades, un tejido que se renueva en las voces, los recuerdos y las prácticas cotidianas. A través de ella, los pueblos conservan su historia, sus saberes y las experiencias que dan sentido a su vida colectiva. Recordar es un acto que une generaciones y mantiene viva la relación con el territorio. Tal como lo expresó la profesora Adriana Mendoza docente de la Universidad Pedagógica y directora del “El Convite” en el programa radial Sabores y memorias de mi territorio:

“Hay un tema que han tocado, que lo han dicho, pero quisiéramos como profundizar un poquito en eso, muy a propósito de las diversas posibilidades que la gastronomía nos da, una de ellas la memoria, la construcción de memoria y además así se llama este programa, Memoria y Gastronomía, porque claro, digamos que en nuestro país y en los últimos años afortunadamente se ha hecho un movimiento muy importante por hacer de la memoria algo importante para los colombianos y colombianas, desafortunadamente casi siempre alrededor de los hechos que han sido dolorosos para nosotros como país, pero la memoria se convierte también en parte de nuestra idiosincrasia, de nuestra identidad, de lo que somos, digamos como colombianos, y en ese sentido un poco pues charlar alrededor de eso y es como la gastronomía parte de esa preservación de la memoria y como la escuela también hace parte de esa preservación de la memoria, en este caso a través de la gastronomía, entonces no sé qué consejos, sugerencias, aportes alrededor de esto nos dejan para ir cerrando”. (2024)

De esta forma, los ejercicios desarrollados en el aula con los saberes tradicionales, como la gastronomía y la medicina ancestral, en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios y en la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, incluyeron

el reconocimiento de plantas medicinales utilizadas por las familias, relatos sobre sus usos, y la preparación de recetas tradicionales de la región. Estas experiencias muestran que la memoria no tiene que ser solo un lugar de dolor, sino también una fuente de reconocimiento y construcción de identidad cultural. Como plantea Mendoza (2016), la escuela rural es un espacio clave para resignificar la historia y para proyectar futuros colectivos desde el territorio.

En nuestra experiencia, cuando los niños y las niñas trabajaron estos saberes en el aula, no solo aprendieron contenidos escolares, también descubrieron sus raíces y valoraron los conocimientos que hacen parte de sus familias y de su comunidad. Las actividades propuestas en las guías pedagógicas y los programas radiales permitieron traer al presente los saberes del territorio y darles un lugar dentro de los procesos de aprendizaje. De este modo, la escuela se transformó en un espacio donde los aprendizajes de la vida cotidiana adquirieron sentido en la práctica pedagógica. Como señala Jara (2017), la sistematización de experiencias permite recuperar críticamente los aprendizajes que surgen de la vida cotidiana y otorgarles un nuevo sentido en la práctica educativa.

Así, hablar de recordar y hacer memoria en la escuela multigrado no es únicamente un tema académico, sino un acto de pertenencia y reconocimiento del territorio. Recordar se convierte en construir, es dar continuidad a las historias y saberes que viven en la comunidad. Desde una perspectiva pedagógica, la memoria se vivió como una herramienta para el aprendizaje significativo, pues permitió que los niños y las niñas aprendieran desde lo que conocen y viven. En este sentido, la escuela se transformó en un espacio donde los niños y las niñas no solo adquieren conocimientos, sino que también participan en la reconstrucción de su historia colectiva, una historia que se sigue tejiendo cada día en sus palabras, gestos y experiencias. Tal como plantean Rockwell y Rebolledo (2016), las escuelas rurales multigrado pueden convertirse en escenarios donde los estudiantes reconocen los saberes y las memorias de su comunidad, fortaleciendo su vínculo con el territorio y con la vida colectiva.

A lo largo de esta experiencia, pudimos reconocer cómo los saberes territoriales se convirtieron en un apoyo fundamental dentro del proceso educativo de los niños y las niñas. Estos saberes, presentes en la vida cotidiana, en las tradiciones y en las voces de la comunidad, dieron sentido a las actividades propuestas en las guías y los programas radiales. Desde nuestra práctica docente, comprender el territorio como aula abierta nos permitió reflexionar sobre el papel de la escuela en la preservación cultural y en la construcción de conocimiento colectivo. Al integrar la gastronomía, la medicina tradicional y las costumbres locales, los niños y niñas aprendieron desde lo que conocen y viven, fortaleciendo su identidad, su curiosidad y su participación activa en el aula.

4.4. Puntos de llegada

El análisis de las guías pedagógicas y los programas radiales de “Gastronomía de mi Territorio” y “Renacer de la Medicina Ancestral” nos permitió evidenciar que el aula multigrado como centro de esta experiencia no fue un limitante. Al contrario, se constituyó en un espacio pedagógico posibilitador, en dónde la diversidad de edades se convirtió en una fortaleza, ya que se tuvo la oportunidad de trabajar en ambas instituciones (la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, Bolívar) con niños y niñas entre los 9 y 11 años, que cursaban grado tercero cuarto y quinto.

Las categorías de análisis -saberes tradicionales, conocimientos transversales, uso pedagógico de la radio, recordar para vivir y estrategias de aprendizaje- (ver anexo 5) demostraron que los procesos educativos se desarrollaron con metodologías activas e interactivas, promoviendo el trabajo colaborativo entre niños y niñas de distintas edades. Así, la experiencia muestra que la diversidad del aula multigrado no debe verse como un obstáculo, sino como una oportunidad para construir aprendizajes conjuntos y fortalecer la cooperación. Desde esta mirada, el trabajo en contextos rurales permite reconocer que los saberes del territorio —como la siembra, las plantas y las huertas— se convierten en escenarios pedagógicos vivos que amplían el aprendizaje más allá del aula. En palabras del

profesor en formación de la Escuela Normal Superior de la Mojana Juan Arenales, en el programa radial de Medicina Tradicional:

Siento que es como abrirle puertas a nuevas posibilidades de aprendizaje, debido a que los maestros dentro del aula se limitan a tener solo un aprendizaje que se queda solo dentro del aula, no se lleva a una exploración de conocimientos y saberes que estos niños poseen [...] si sembráramos o se llegase a dar la oportunidad de hacer una huerta dentro de la escuela, podemos poner en práctica y evidenciar también que tanto sabe este niño del campo [...] entonces es abrir la posibilidad a nuevas posibilidades [...] de crear ambientes propios y sanos y porque no hacerlo desde la siembra y desde el campo. (2024)

Este testimonio evidencia que la educación rural puede expandirse hacia prácticas más vivenciales, donde el campo se asume como aula abierta. La idea de “sembrar en la escuela” simboliza la posibilidad de construir aprendizajes autónomos y significativos, en los que los niños y niñas se reconozcan como portadores de conocimiento.

Asimismo, se escucharon y valoraron los saberes del territorio tanto de gastronomía y la medicina ancestral, reconociéndolos como conocimientos válidos y dignos de ser trabajados dentro del aula. No se trató de mencionarlos superficialmente ni de relegarlos a un segundo plano, sino de integrarlos en las guías pedagógicas y en los programas de radio escolar. Esta inclusión fortaleció la identidad cultural de los niños y niñas, y permitió que el territorio se convirtiera en fuente de conocimiento y aprendizaje. De esta forma, estos saberes fueron resignificados dentro del currículo, logrando aprendizajes significativos que conectaron los saberes académicos con la vida cotidiana de los estudiantes.

En la categoría de conocimientos transversales, el análisis mostró que tanto las guías como los programas radiales funcionaron como mediaciones pedagógicas bajo un enfoque de currículo integrado, que promueve la unión de saberes. La guía de gastronomía permitió vincular áreas como matemáticas,

ciencias naturales y ciencias sociales; mientras que la guía de medicina ancestral integró las ciencias naturales, el lenguaje y el arte. Esto demostró que contextualizar los aprendizajes no fragmenta las áreas, sino que las une de manera coherente a partir de los saberes del territorio, haciendo del aprendizaje un proceso más significativo y pertinente.

Otro hallazgo importante fue la identificación de prácticas pedagógicas que transformaron el territorio en un aula viva. La huerta escolar, las excursiones, las mingas y el trabajo con sabedores locales se convirtieron en estrategias que hicieron del entorno una fuente de aprendizaje. Así, no solo se reconocieron prácticas dentro del aula, sino también fuera de ella, donde los conocimientos locales fueron asumidos como saberes legítimos. Pensar el territorio como aula abre la posibilidad de que otras escuelas rurales repliquen experiencias similares, fortaleciendo el vínculo entre comunidad y escuela.

El uso pedagógico de la radio permitió reconocerla como un verdadero mediador entre la escuela, las familias y la comunidad. Este medio trascendió las paredes del aula al democratizar el acceso a los contenidos educativos, llegando incluso a los hogares sin conexión a internet o televisión. Además, visibilizó los saberes culturales y las voces de los mayores y sabedores, quienes se convirtieron en pilares para la transmisión de conocimientos. De esta manera, la experiencia evidenció el papel fundamental de los medios comunitarios como aliados pedagógicos que fortalecen la identidad, la participación y la comunicación en el territorio.

Finalmente, la categoría mostró que la experiencia no solo generó aprendizajes escolares, sino también procesos de reconocimiento y pertenencia. Incluir los saberes de la gastronomía y la medicina ancestral en el currículo fue un acto de resistencia frente a la homogenización educativa. Implicó reconstruir y resignificar aquello que había sido olvidado o invisibilizado, reafirmando la escuela como un espacio de memoria colectiva y de transmisión de saberes de resistencia y arraigo.

Más allá de los resultados obtenidos, este proceso permitió comprender que la sistematización no solo recoge lo vivido, sino que lo convierte en conocimiento pedagógico. La experiencia evidenció

que cuando la escuela reconoce los saberes del territorio y los incorpora a su práctica, se fortalece el sentido de pertenencia, la autonomía docente y la participación comunitaria. En este sentido, lo vivido confirma lo planteado por Rockwell y Rebolledo (2016), quienes sostienen que la escuela rural es un espacio donde la vida cotidiana y la enseñanza se entrelazan, generando aprendizajes con sentido. Del mismo modo, Jara (2017) plantea que la sistematización de experiencias permite reflexionar críticamente sobre la práctica para transformarla, convirtiendo lo vivido en saber pedagógico. Así, esta experiencia no solo aportó al aprendizaje de los niños y las niñas, sino que también reafirmó la necesidad de pensar la educación rural desde sus propios contextos, desde la vida que habita en el territorio y desde las voces que lo sostienen.

Conclusiones

Este ejercicio de sistematización nos deja aprendizajes significativos, tanto en el plano personal como en nuestra formación profesional, pues nos permitió reconocernos como futuras maestras comprometidas con la educación rural, con los territorios y con las personas que los habitan. Desde la Licenciatura en Educación Infantil, quisimos aportar también a la línea de Interculturalidad y Ruralidad, visibilizando proyectos que nacen desde los territorios rurales y que fortalecen el vínculo entre escuela, comunidad y saberes del territorio.

Al analizar cómo la implementación de la radio educativa y las guías pedagógicas para el trabajo en aulas multigrado aportaron en los procesos educativos en las escuelas rurales de Achí y Paraíso, Bolívar, comprendimos que, para llegar a este punto, primero debimos mirar hacia atrás y hacer memoria de todo el camino recorrido. Esto se convierte en un ejercicio profundo, ya que la aproximación de la sistematización nos permitió no solo relatar lo vivido, sino también ordenar y categorizar aquellos elementos que fueron más significativos: la creación de las guías pedagógicas, las experiencias compartidas en el aula multigrado, la voz de los sabedores y sabedoras del territorio y la fuerza que tuvo la radio educativa como puente para llegar a niños, niñas, familias y maestros.

En lo que respecta al primer objetivo específico, el ejercicio de sistematización posibilitó reconstruir y dar sentido a las diferentes etapas del proceso vivido al interior de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede Providencia Ricardo Castellar Barrios de Achí y la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso, en el departamento de Bolívar.

A través del relato, el desarrollo y los momentos clave de la experiencia, se logró recuperar la memoria del camino recorrido, visibilizando las voces de los diferentes actores involucrados: niños, niñas, docentes, sabedores, familias y estudiantes en práctica pedagógica. Este ejercicio permitió reconocer cómo la articulación entre la Universidad Pedagógica Nacional, la Escuela Normal Superior de la Mojana y las comunidades rurales fortaleció los procesos educativos en contextos multigrado.

Asimismo, se evidenció que el trabajo colaborativo entre estudiantes, comunidades y saberes del territorio generó prácticas pedagógicas situadas, que aportaron a la superación de las limitaciones del modelo tradicional de enseñanza por asignaturas. La reconstrucción de la experiencia mostró que la escuela rural, al implicarse directamente en el territorio, se convierte en un escenario de diálogo y memoria en el que el aprendizaje cobra sentido desde la vida cotidiana.

A lo largo se relata la experiencia vivida en el proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado, evidenciando cómo la participación de niños, niñas, docentes y sabedores del territorio fortaleció los procesos educativos en las escuelas rurales de Achí y Paraíso. La radio se consolidó como un medio pedagógico innovador que permitió mantener viva la escuela más allá de sus muros, dando voz a la comunidad y promoviendo la participación colectiva.

En relación con el segundo objetivo específico, el ejercicio de sistematización permitió identificar y categorizar los elementos pedagógicos más relevantes del proyecto, a partir del análisis de la creación y aplicación de las guías pedagógicas y los programas radiales Gastronomía de mi territorio y Renacer de la medicina ancestral.

Para este análisis se elaboró una matriz de categorías que orientó el proceso en cinco ejes fundamentales: saberes tradicionales, estrategias de aprendizaje, uso pedagógico de la radio, memoria y conocimientos transversales. Estas categorías posibilitaron reconocer los aprendizajes clave de la experiencia, así como la relación entre práctica pedagógica, cultura y territorio.

Los resultados evidenciaron que los contenidos de gastronomía y medicina ancestral permitieron poner en diálogo diversas áreas del conocimiento. Las guías pedagógicas, al centrarse en el diálogo de saberes, visibilizaron aprendizajes vivos y ampliados, que promueven aprendizajes prácticos, significativos y con sentido de pertenencia. De esta manera, se confirmó que el trabajo con la radio y las guías fortalece los procesos educativos rurales, integrando el conocimiento escolar con la vida y los saberes del territorio.

Finalmente, respecto al tercer objetivo específico, el ejercicio de sistematización permitió reflexionar sobre cómo los saberes territoriales y ancestrales aportan al proceso educativo de los niños y las niñas, a partir de las prácticas culturales y comunitarias integradas en las guías y programas radiales *Gastronomía de mi territorio* y *Renacer de la medicina ancestral*.

Se evidenció que el trabajo con estas guías fortaleció aprendizajes situados al tiempo que promovió la valoración del conocimiento local como fuente legítima de saber. Los saberes que históricamente se transmitieron oralmente fueron reconocidos dentro del marco escolar como conocimientos válidos, favoreciendo el sentido de pertenencia, la memoria histórica, y la valoración del territorio.

En este sentido, el territorio dejó de ser un simple escenario educativo para convertirse en un maestro que enseña a través de las prácticas cotidianas, la gastronomía, la medicina tradicional y las expresiones culturales. Este proceso permitió a los estudiantes apreciar, valorar e interiorizar los conocimientos propios de su entorno, reconociendo que aprender desde lo que viven y conocen fortalece su identidad y da sentido a la escuela rural.

En este proceso entendimos que los saberes de los territorios no son un añadido ni un tema aparte, sino que hacen parte viva del aprendizaje. Los temas de las guías y de los programas radiales nos mostraron que la escuela puede ser un espacio donde la cultura y la vida cotidiana entran a dialogar con las matemáticas, la lectura, la escritura o las ciencias.

Además, este ejercicio nos dejó herramientas concretas, como el uso pedagógico de la radio como medio de comunicación y enseñanza; la creación de guías como estrategias didácticas vivas; el trabajo colaborativo como forma de construir saber; y la relación con la comunidad para transformar la escuela. Todo esto nos enseñó que el territorio no es solo el lugar donde ocurre la educación, sino el contenido mismo a partir del cual se enseña.

La radio se consolidó como una herramienta de empoderamiento, pues permitió que las voces del territorio fueran escuchadas y valoradas. Los niños y las niñas hablaron con seguridad sobre lo que aprendían de las sabedoras y sobre lo que ellos y ellas ya conocían de los temas trabajados. A su vez, los maestros y maestras encontraron nuevas formas de enseñar desde lo que la comunidad sabe y vive. En cada programa, la palabra se transformó en una herramienta para reconocerse, narrar lo propio y sentirse parte de un proyecto común.

Uno de los elementos más significativos fue el vínculo entre el territorio y la escuela. Los niños y las niñas no solo aprendieron conocimientos nuevos, sino que reconocieron que su propia vida, sus costumbres y sus conocimientos eran valiosos dentro del aula. Esto generó una motivación profunda, pues trabajar con lo conocido despertó aún más su interés y motivación por seguir aprendiendo e indagando.

También se evidenció que los docentes rurales tienen apertura a metodologías innovadoras, pero necesitan más acompañamiento pedagógico y recursos educativos. Ellos y ellas participaron activamente, aportaron desde su experiencia y se sintieron reconocidos al ver que sus aulas eran parte de una propuesta pedagógica más amplia.

Entre las dificultades surgió la necesidad de haber compartido más tiempo con los niños y las niñas, ya que las experiencias fueron implementadas en un solo día, lo cual limitó el desarrollo de un proceso más continuo. En el caso de la gastronomía, no se logró concretar una jornada completa de cocina comunitaria, como se había planeado; esto se debió a los tiempos de trabajo que se tenían con los niños y niñas, y en la panadería local no se podía realizar pan, ya que no contaban con el espacio ni el material suficiente para trabajar con todos y todas.

En el caso de las plantas medicinales, no se pudo dar continuidad al diario de campo ni al seguimiento del crecimiento de las plantas. Aun así, las experiencias fueron enriquecedoras. Estas complejidades se presentaron porque la experiencia solo se desarrolló durante una jornada, lo que

impidió dar continuidad al proceso de observación y registro. Al no contar con más encuentros, no fue posible realizar el seguimiento al crecimiento de las plantas ni fortalecer la reflexión sobre los cambios observados.

Sin embargo, esta situación permitió reconocer la importancia de planear experiencias que permitan acompañar los procesos en el tiempo, especialmente en el contexto rural, donde los saberes del territorio —como la siembra y el cuidado de las plantas— requieren continuidad y observación constante. Desde esta limitación también surgió una reflexión sobre la necesidad de articular mejor los tiempos escolares con los ritmos del territorio y de la naturaleza.

De igual manera, durante el proceso también nos enfrentamos a retos como llegar al territorio, adaptarnos a la realidad tecnológica del contexto y ajustar nuestras ideas con lo que realmente era posible. Sin embargo, estas dificultades no impidieron avanzar; al contrario, nos enseñaron a flexibilizarnos, a crear desde lo que había y a confiar en que el territorio tiene todo lo necesario para aprender con sentido.

La experiencia que aquí se sistematiza se vincula con los enfoques que abordan la enseñanza en territorios rurales multigrado, donde la realidad educativa exige creatividad, autonomía y sensibilidad por parte del maestro. Desde la teoría vista, se entiende que el aula multigrado no debe asumirse como un lugar que limita; al contrario, es algo que inspira, donde se permite integrar distintos niveles, saberes y dinámicas comunitarias.

El uso de la radio educativa en este proyecto respondió a esa necesidad de proponer recursos accesibles y significativos que ayudaran a fortalecer procesos de aprendizaje. Tal como lo indican algunos autores como Kaplun (1999), Lara (2021) y Caicedo (2021), la radio en contextos rurales puede ser un medio poderoso para complementar el trabajo pedagógico, especialmente cuando existen limitaciones de infraestructura o conectividad. En los territorios rurales donde se desarrolló esta experiencia, estas limitaciones eran evidentes: las dificultades para acceder a internet, la falta de

equipos tecnológicos y la distancia entre las veredas hacían que la radio se convirtiera en una alternativa viable y cercana para continuar aprendiendo.

En este caso, la radio no fue solo una herramienta de comunicación, sino un recurso que permitió vincular contenidos escolares con elementos del territorio, facilitando la comprensión, el interés y la participación de los estudiantes de dichas instituciones.

Por otro lado, el diseño de las guías pedagógicas creadas para el aula multigrado permitió proponer experiencias vinculadas con la vida cotidiana y los saberes del territorio. Estas guías, elaboradas en diálogo con las experiencias de maestras rurales y los saberes del territorio, se pensaron como estrategias que respetan la diversidad de ritmos, edades y conocimientos previos de los niños y las niñas.

El trabajo por proyectos y la conexión con temas cercanos a la vida de los estudiantes, como la gastronomía y la medicina tradicional, confirmaron que es posible diseñar y enseñar desde el territorio y lo cotidiano, potenciando el vínculo afectivo y cultural con el aprendizaje.

Como futuras maestras, esta experiencia nos dejó profundas enseñanzas. Entendimos que los saberes de los territorios son una base muy poderosa para el aprendizaje en las escuelas. Observamos que las escuelas rurales multigrado pueden ser un espacio vivo, dinámico y transformador si se construye desde lo que el territorio ya sabe y ofrece.

Aprendimos que no siempre es necesario tener grandes recursos para hacer propuestas significativas para los niños y las niñas y que lo más importante en la escuela es la escucha, el diálogo, la creatividad y el respeto.

Así, desde el análisis de las categorías y de la experiencia vivida en el proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado en Achí y Paraíso Bolívar, evidenciamos que a través de este se puede llegar a hacer un aporte al PER, desde de la vinculación de los saberes del territorio al currículo, lo que implica adaptar la educación a las realidades de las comunidades rurales. Asimismo, desde el dialogo

intergeneracional, ya que muchos mayores o sabedores y sabedoras poseen conocimientos que permiten fortalecer la identidad cultural, ofreciendo de este modo un modelo de educación flexible contextualizado y no homogenizado.

Finalmente, esta experiencia nos recordó que ser maestras va más allá de aplicar la teoría. En Achí y Paraíso entendimos que la educación cobra verdadero sentido cuando el maestro se conecta con su comunidad, escucha, observa y valora lo que hay a su alrededor. No fue la cantidad de materiales lo que marcó la diferencia, sino nuestra disposición a aprender con todos y todas, a aprender de los saberes del territorio y a convertirlos en parte viva del aula.

Descubrimos que, cuando el maestro reconoce lo que ya habita en el entorno y lo integra con cariño y compromiso, el aprendizaje se vuelve más vinculado, más real, más nuestro.

Como proyección, queda la invitación no solo a nosotras, sino a todos los maestros y maestras, a seguir construyendo propuestas educativas que integren lo cultural con lo pedagógico, que usen medios como la radio para llegar donde otros recursos no llegan y que sigan fortaleciendo la identidad de los niños y niñas rurales. Porque, si algo nos enseñó esta experiencia, es que la educación cobra más sentido cuando nace de la tierra, de la memoria y de la comunidad.

Balances Y Proyecciones

A partir de los hallazgos y las conclusiones de este ejercicio de sistematización se formulan las siguientes recomendaciones para futuras intervenciones y proyecto en el ámbito de la educación rural.

1.) Fortalecer la formación docente en sistematización

Se sugiere que las instituciones de formación de maestros, como la Universidad Pedagógica Nacional, incorporen de manera más profunda la metodología de la sistematización de experiencia en sus currículos. Esto permitirá a los futuros educadores desarrollar una mirada crítica sobre su propia práctica y generar conocimiento desde ella.

2.) Fomentar la continuidad del proyecto

Se recomienda que el proyecto de radio educativa y escuela multigrado en Achí y Paraíso, Bolívar, tengan una segunda fase. Esto permitirá profundizar en los procesos de apropiación comunitaria de estos elementos y evaluar su impacto a largo plazo en el aprendizaje de los estudiantes.

3.) Promover la articulación entre Academia y Territorio

Desde el rol de las educadoras infantiles, es importante fortalecer el vínculo entre la universidad y las comunidades rurales. Esta relación permite que la formación docente se nutra de los saberes del territorio y que la práctica educativa responda a las realidades de los niños y las niñas. El diálogo entre la teoría y la experiencia comunitaria enriquece la enseñanza y da sentido al aprendizaje.

Bibliografía

- Alcaldía Municipal de Achí. (2008). Plan de desarrollo municipal de Achí, Bolívar 2008–2011.
<https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/20.500.14471/12536/10693-1.pdf?sequence=1>
- Alcaldía Municipal de Achí. (2008). Plan de desarrollo municipal de Achí, Bolívar 2008–2011.
<https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/20.500.14471/12536/10693-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, (33), 53-61.
- Banco de la República. (2007). La Mojana: Territorio y desarrollo (Documentos de Trabajo sobre Economía Regional, No. 48).
<https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/DTSER-48.pdf>
- Banco de la República. (2007). La Mojana: Territorio y desarrollo (Documentos de Trabajo sobre Economía Regional, No. 48).
<https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/DTSER-48.pdf>
- Bayardo M. (14 de septiembre de 2014). *I PARTE: LAS APORTACIONES DE LAS MUJERES A LA GASTRONOMÍA MEXICANA*. Un grano de frijol y maíz.
<https://ungranodefrijolymaiz.blogspot.com/2014/09/genero-y-cocina.html>
- Becerra, J. (2019). Programa de gobierno: Transformar para construir futuro 2020–2023.
<https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/20.500.14471/27725/PROGRAMA%20DE%20GOBIERNO%20ACH%c3%8d%202020-2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caicedo Correa, J. S. (2021). *Educomunicación en Radio Sutatenza: La figura del maestro en la radio educativa* [Trabajo de grado, Universidad Autónoma de Occidente]. Universidad Autónoma de Occidente.

Carreño, C., & Zúñiga, N. (2024). *La gastronomía de mi territorio*. Proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado.

Carrero Arango, M. L., & González Rodríguez, M. F. (2016). La educación rural en Colombia: Experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*, 19, 79–89.

Cendales, L., & Torres, A. (s. f.). La sistematización como experiencia investigativa y formativa.

Cerro, V. (2022). Análisis de características hidrogeomorfológicas en la subregión de la Mojana con énfasis en el departamento de Bolívar [Trabajo de grado, Universidad del Norte].

<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11463/1005387126.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cerro, V. (2022). Análisis de características hidrogeomorfológicas en la subregión de la Mojana con énfasis en el departamento de Bolívar [Trabajo de grado, Universidad del Norte].

<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11463/1005387126.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2017, marzo 17). Estudio de CEPAL clasifica las provincias de Colombia según su ruralidad y sus conexiones. Naciones Unidas.

<https://www.cepal.org/es/noticias/estudio-cepal-clasifica-provincias-colombia-segun-su-ruralidad-sus-conexiones>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2017, marzo 17). Estudio de CEPAL clasifica las provincias de Colombia según su ruralidad y sus conexiones. Naciones Unidas.

<https://www.cepal.org/es/noticias/estudio-cepal-clasifica-provincias-colombia-segun-su-ruralidad-sus-conexiones>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (s. f.). Acerca de la CEPAL.

<https://www.cepal.org/es/acerca>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2022). Informe especial: Condiciones de la educación rural en Colombia. <https://www.dane.gov.co>

El Universal. (2025, marzo 10). Achí, Bolívar: descubre en Semana Santa el paraíso escondido entre el río y la tradición. <https://www.eluniversal.com.co/regional/bolivar/2025/03/10/achi-bolivar-descubre-en-semana-santa-el-paraiso-escondido-entre-el-rio-y-la-tradicion/>

El Universal. (2025, marzo 10). Achí, Bolívar: descubre en Semana Santa el paraíso escondido entre el río y la tradición. <https://www.eluniversal.com.co/regional/bolivar/2025/03/10/achi-bolivar-descubre-en-semana-santa-el-paraiso-escondido-entre-el-rio-y-la-tradicion/>

Escuela Normal Superior de La Mojana. (s. f.). Educación social para la vida.

Fajardo, D. (2001). *La tierra y el poder político: la reforma agraria y la reforma rural en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.

Galvis Céspedes, I. (2021). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. *Conocimiento Semilla*, (6), 60–78. <https://doi.org/10.24142/cose.n6a5>

García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica* (2.ª ed.). Ariel.

García Hernández, I., & De la Cruz Blanco, G. M. (2014). Las guías didácticas: Recursos necesarios para el aprendizaje autónomo. *EDUMECENTRO*, 6(3), 162–175. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2020/01/las-guias-didacticas.pdf>

González-Viloria, L. E. (2022). Prácticas pedagógicas en aulas multigrado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia*, 7(13), 1–12.

Jara O. (s.f.). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja; Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL.

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles* (Edición colombiana). Bogotá: CINDE – Fundación Ayuda en Acción.

Kaplún, M. (s. f.). La radio como instrumento de educación popular (Cap. 1).

La educación rural en Colombia: Estado del arte. (2004). Bogotá: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO); Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC); Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales (CRECE); Universidad Pedagógica Nacional.

Lara. (2021, abril 7). Radio educativa en Colombia: Experiencias que construyen país. Radio Nacional de Colombia. <https://www.radionacional.co/cultura/historia-colombiana/radio-educativa-en-colombia-experiencias-que-construyen-pais>

Mateus, J., & Mendoza, A. (2023). *Educación en territorios rurales: Escuela, conflicto y formación* (Cap. 5: Educaciones del campo, conflicto interno armado y construcción de paz). Universidad Pedagógica Nacional.

Mateus, J., & Mendoza, A. (2023). *Educación en territorios rurales: Escuela, conflicto y formación* (Cap. 5: Educaciones del campo, conflicto interno armado y construcción de paz). Universidad Pedagógica Nacional.

Mendoza, A. (directora). (2024). *Sabores y memorias de mi territorio* [Episodio de pódcast de audio]. En *El Convite*. Pedagógica Radio (UPN). https://www.ivoox.com/sabores-memorias-mi-territorio-audios-mp3_rf_135959555_1.html

Mendoza, A. (directora). (2024.). *El renacer de la medicina ancestral* [Episodio de pódcast de audio]. En *El Convite*. Pedagógica Radio (UPN). https://www.ivoox.com/renacer-medicina-ancestral-audios-mp3_rf_136259605_1.html

Mendoza, A. (2016). *Diversidad cultural en el campo colombiano y la propuesta de educación para el sector rural: Tensiones y alternativas*. Universidad Pedagógica Nacional.

Mendoza, A. (25 de noviembre, 2024). El renacer de la medicina ancestral [Programa radial]. Radio Educativa UPN, en El Convite. https://www.ivoox.com/renacer-medicina-ancestral-audios-mp3_rf_136259605_1.html

Mendoza, A. (25 de noviembre, 2024). Sabores y memorias de mi territorio [Programa radial]. Radio Educativa UPN, en El Convite. https://www.ivoox.com/sabores-memorias-mi-territorio-audios-mp3_rf_135959555_1.html

Mendoza, A., & Zamora, L. (2018). La formación de educadores para el trabajo rural: El reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). Proyecto de Educación Rural (PER).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Derechos básicos de aprendizaje para educación rural. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). Proyecto de Educación Rural (PER). <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). Proyecto de Educación Rural – PER. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-82776.html>

Mojana: clima y vida. (s. f.). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). <https://www.undp.org/es/colombia/proyectos/mojana-clima-y-vida>

Montenegro, A. M., & Quintero, L. E. (2016). Multigrado: Otras formas de enseñar y aprender. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Peppino, A. (1999). Radio educativa, popular y comunitaria en América Latina: Origen, evolución y perspectivas.

Planeta Paz & Consejería en Proyectos (PCS). (2012). La cuestión agraria en Colombia: Tierra, desarrollo y paz (Documento de trabajo). Planeta Paz.

Prezi. (2025). Escuela nueva de Paulo Freire. <https://prezi.com/hf0ssdgfmkpl/escuela-nueva-de-paulo-freire/>

Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Normal Superior de la Mojana. (2018). PEI – Escuela Normal Superior de la Mojana.

Ramírez J., J. C., & de Aguas P., J. M. (2017). *Configuración territorial de las provincias de Colombia: ruralidad y redes* (LC/BOG/L.37/Rev.1). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Rockwell, E., & Rebolledo, V. (2016). Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado. Ciudad de México. <https://yoltocah.mx/>

Sánchez, X., Yepes, R., & Romero, J. (2024). *Renacer de la medicina ancestral*. Proyecto de Radio Educativa y Escuela Multigrado.

Universidad Pedagógica Nacional. (2024, mayo 9–septiembre 16). Acta de reunión No. 01 a No. 12 (SAR 10124) [Documento institucional].

Universidad Tecnológica Nacional. (2021). ¿Qué es una guía didáctica? Repositorio Institucional UTN. <https://ria.utn.edu.ar/items/8663b580-0a16-453e-9ada-7653487ffd4a>

Anexos

Anexo 1: Transcripción programa radial Sabores y memorias de mi territorio

Cuñía: El contenido del siguiente programa es responsabilidad de sus realizadores. El convite cede sus micrófonos al proyecto Radio Educativa y Escuela Multigrado. Un proyecto entre la Universidad Pedagógica Nacional y la Escuela Normal Superior de La Mojana. Seis emisiones dedicadas a la socialización de apuestas didácticas para el aula multigrado. Bienvenidos.

Profesora Adriana: Bienvenidos y bienvenidas a El Convite, el programa de la Pedagógica Radio dedicado a los territorios rurales de nuestro hermoso país. Bueno, a veces también hemos tenido acá lugares latinoamericanos que nos hablan de la ruralidad, pero bueno, seguimos nosotros en Colombia y en esta serie de programas.

Hoy nuestro tercer programa sobre las guías multigrado, un ejercicio que pretende darle una pista, darle una mano, darle un consejo a los profesores que trabajan en esas aulas multigrado, haciendo país desde los rincones más lejanos de nuestra ruralidad colombiana. Hoy el programa se llama Saberes y Memorias de mi Territorio. Bienvenidos.

Cuñía: Estás en modo El Convite, Escuela Multigrado y Radio Educativa en Colombia.

Profesora Adriana: Bien, sabemos entonces que estamos dedicados a las aulas multigrado, que hemos querido estar paseando por Colombia, viajando, haciendo expedición pedagógica, haciendo este ejercicio tan lindo de reconocer los territorios, las personas, los lugares, y la escuela multigrado en el marco de todo eso. Una escuela que hace parte del territorio, que hace parte de lo que son esas veredas, esos corregimientos, esos lugares rurales que se construyen también alrededor de la escuela y alrededor de la escuela un montón de cosas. Hemos transitado por dos guías que nos han llevado sobre la idea de los objetos a través del museo, sobre la idea de los saberes campesinos que circulan en esas memorias y en ese conocimiento, y hoy nos sabe rico este programa, porque hoy es la gastronomía la que se toma, las aulas multigrado para mostrarnos que a través de los olores, los sabores, todo eso que

circula en las ollas, en las casas, en esas cocinas de cada vivienda rural, también habita la cultura y es parte de la escuela, y es parte de lo que transita también en la vida de cada niño y niña de los sectores rurales. Bueno, seguimos en este convite, el convite, le sigue dando el micrófono a las maestras y maestros de la Escuela Normal Superior de la Mojana y la Universidad Pedagógica, formadoras de formadores, estas dos instituciones unidas para pensar en los territorios rurales desde las aulas multigrado, sabores y memorias de mi territorio.

Profesora Adriana: Bien, antes de empezar vamos a darle un saludo a nuestras emisoras aliadas, La Calera Estéreo, Leones Estéreo en Nocaima, la emisora campesina de Inza Cauca, y por supuesto toda la gente, la comunidad educativa La Normal de la Mojana y un abrazo a los municipios que hicieron parte también del piloto, del lugar donde se crearon estas guías y este trabajo, un abrazo por allá para El Paraíso, en Achí, Bolívar, que hizo parte de este proceso.

Profesora Adriana: Le quiero dar la bienvenida a las cabezas que se pensaron en este asunto, a las creadoras de esta idea, la profesora en formación Camila Carreño y la profesora en formación Nohemí Zúñiga, Camila de la Universidad Pedagógica Licenciatura en Educación Infantil y Nohemí del programa de formación complementario de La Normal de la Mojana. Bueno, Camila, bienvenida al convite.

Camila Carreño: Hola, profe, muchísimas gracias por la invitación.

Hola a todos y todas los que nos están escuchando en este momento. Bueno, sí, profe, como tú lo mencionabas anteriormente, hoy nos sumergiremos en la gastronomía de los territorios y cómo ésta nos ayuda a construir y cómo ésta nos ayuda en la educación como profes. Realmente la gastronomía es algo que está en nuestras comunidades y más en las comunidades rurales que impacta a la memoria y que impacta la cultura del territorio. Entonces, no sé si está por ahí mi compañera Nohemí para que nos cuente un poco cómo la gastronomía nos ayuda en la educación.

Nohemí Zúñiga: Hola, claro que sí, Cami. La cocina tradicional no solo nos alimenta, sino que también nos enseña sobre nuestra historia, nuestra identidad y la importancia de compartir esos conocimientos y esas recetas de generación en generación. Además, Cami, a través de la cocina también transmitimos valores, saberes. Es por ello que esto es tan importante, este ejercicio que día a día hacen en nuestros hogares y además tener presente que gracias a estos alimentos que nos brindan con tanto amor en nuestros hogares, podemos tener un mejor desarrollo tanto físico como cognitivo. Y también, Cami, esto pasa con nuestros niños. Es también la alimentación una pieza fundamental para el buen desenvolvimiento de nuestros chicos en las aulas de clase. Y a propósito de alimentos, Cami, bien dice el dicho por ahí, barriga llena, corazón contento o con el estómago vacío no se puede pensar. Y bueno, fuera de chiste, esto es realmente la verdad, pues sabemos que cuando nuestra barriga no está llena, nuestro cerebro no funciona bien.

Camila: Es cierto, Nohe, y realmente el alimento tanto para el cuerpo, pero la educación para el alma. Entonces es en este caso que por medio de esta guía hoy buscamos fortalecer esa identidad y esa memoria en nuestros niños y en nuestras niñas para que trabajen en su territorio. En este caso, en este momento queremos traer al aula esos aprendizajes que los niños ya traen de su cotidianidad, de ver a su abuelita cocinar, a su mamá, a su papá, que ellos los traigan al aula y nos cuenten cómo cocinan ese plato, por qué les gusta tanto, qué diferente ven en ese plato y que incluso qué productos en ese plato se manejan en su región y cuáles otras vienen de los otros territorios. Así que vamos a fomentar el respeto, la cultura en torno a este delicioso viaje.

Nohemí: Así es, es por eso que la cocina tradicional impacta en nuestra cultura y la gastronomía en nuestras comunidades rurales no solo es una cuestión de sabor, sino también de tradición. Desde esas sopas caseras que hacemos de gallina hasta cada receta cuenta una historia. La comida nos conecta con nuestra tierra, con los miembros de nuestra familia, pero además la cocina es un espacio de aprendizaje. Los niños y niñas aprenden no solo a cocinar, sino también a respetar esos ingredientes que

vienen de la naturaleza, a compartir con los demás y a valorar ese trabajo en equipo. Desde que cocinamos juntos, en esas reuniones familiares, porque a veces uno está cocinando, pero también está echando el cuento y compartiendo de pronto. “Ah, mira, imagínate que esta comida la estamos haciendo, pero esto me lo enseñó mi abuelita o esto me lo enseñó mi mamá o me lo enseñó mi papá”. Entonces es un viaje que hacemos y por eso se dice que es memoria y también es cultura. A través de la comida aprendemos mucho y ese también viene siendo como el valor de trabajar en equipo camí.

Camila: Claro que sí, Nohe es muy cierto. De hecho, desde nuestros hogares estamos aprendiendo a trabajar en equipo y realmente nos estamos fomentando y formando también como individuos con una identidad. En este caso, los niños siempre aprenden de sus padres, de sus abuelos, ya que ellos son su primer contacto con el mundo.

En este caso, ellos son quienes les enseñan a preparar ese delicioso patacón, arepa, sancocho. ¿Qué más nos llevaron ese día al aula? Pescado y una deliciosa salchipapa. Entonces, en este caso la gastronomía nos va a fomentar esa educación práctica que muchas veces como profes nos quedamos cortos porque nos da tal vez temor o no sabemos cómo manejar la situación. Pero en este caso la gastronomía nos guía a través de unos conceptos muy básicos como lo son las matemáticas para medir ingredientes, las ciencias naturales, al momento de ver la mezcla, al ver la fusión, la ebullición con los procesos con el agua al momento de preparar un sancocho. Incluso en la ciencia sociales el reconocimiento de la diversidad por la diferencia en los productos que tenemos sea la papa, sea el arroz, la yuca, el patacón ya que todos no se dan en la misma región. En este caso, estas preparaciones van a ayudar a que los niños y niñas vean esa diferencia y entiendan que los tipos de alimentos que se encuentran en cada territorio, aunque es parte de ellos, de su identidad y de su cultura también tiene detrás o al lado incluso tradiciones de otras regiones que se comparten juntos en un plato de comida. Entonces, en este caso, cada plato que se prepare como tú lo dijiste Nohe trae una historia, como la abuela se lo enseñaron a hacer o en qué momento la mamá dijo venga si yo quiero hacer este plato y sé

quedó allá en la familia. Entonces, tener en cuenta también que estas tradiciones que traemos al aula por medio de la comida es una tradición oral que se transmite de generación en generación y de esta manera se conservan esas prácticas que las abuelas nos enseñan. O no sé Nohe, si tú has intentado cambiar algo de un plato de tu casa y la abuela dice: “no, no, no, porque a mí me enseñaron de esta manera”.

Nohemí: Claro que sí Cami, imagínate que le cambie la receta del sancocho de gallina le quite la yuca, el plátano o la mazorca dejaría de ser sancocho de gallina sería pues un consomé por así decirlo porque imagínate si le quitamos la papa, la yuca, todo eso que nos da fuerza y eso, esos son los alimentos importantes y eso es lo que debemos rescatar y es eso lo que debemos preservar por eso más adelante les vamos a hablar cómo esto y cómo esta gastronomía es importante también en el ámbito educativo, en el proceso de formación de nuestros niños. Pero primero vamos a escuchar una canción que nos transporta a esa cocina familiar.

Profesora Adriana: Bueno, claro que sí, ya ustedes están mejor dicho cuando yo dije que estas mujeres se tomaron los micrófonos porque en serio, se tomaron los micrófonos y a mí ya me dio un hambre de escucharlas hablar de todo esto, pero bueno, quiero decir algo importante y es que efectivamente hacen una alusión muy importante a dos cosas que me parece que eso es clave para que los profes, los papitos, quienes estén escuchando esto lo tengan en cuenta y es primero el lugar nutricional, el lugar de la comida también en ese crecer bien de nuestros niños y niñas pero en lugar de esto como una tradición que une a las familias y que une a los contextos y que bonito también escucharnos hablar un poco de algunas tradiciones que son compartidas como el sancocho aunque tenemos diferencias en cómo se hace un sancocho en el interior y cómo se hace un sancocho en la costa pero bueno, podría ser ese uno de los platos que transversalizan nuestra comida colombiana y efectivamente nos vamos con música y ustedes trajeron aquí a un exponente de la cumbia de la música colombiana que trajeron Nohemi ¿y con qué música nos vamos?

Nohemí: Nos vamos con la canción Patacón Pisao' de Juan Carlos coronel.

Cuñá: Estás escuchando El Convite Escuela Multigrado y Radio Educativa en Colombia. (Suenan un fragmento de la canción de patacón pisao'). Estás escuchando El Convite Sintonizados con los Territorios Rurales.

Profesora Adriana: Bueno, escuchábamos Patacón Pisado de Juan Carlos Coronel además muy a propósito de este programa que tenemos hoy y bueno, en este ejercicio que han venido ustedes contándonos que nos han puesto a escuchar que nos han puesto sobre la mesa pues la Universidad Pedagógica ha hecho un ejercicio por reconocer esas particularidades de la Escuela Rural y ha sido muy bonito podernos sumergir en esa particularidad desde lo gastronómico, ¿no? que es otra forma, digamos, de compartir la cultura de compartir el territorio, de movernos, digamos, en esa lógica y ahora quiero que nos cuenten un poco porque ya tenemos claro cómo es el lugar de lo gastronómico en la construcción de cultura, en la construcción de sujeto pero cómo se vincula esto a la escuela, ¿cierto? cómo lo vivieron además ustedes porque quiero contarles a los oyentes que tal vez eso no lo hemos dicho en otros programas que este ejercicio tuvo algunos pilotos en algunas escuelas y una de esas para el caso de este ejercicio de gastronomía fue una escuela en Achí, Bolívar primero que todo contémosle a los oyentes dónde es Achí, cómo es Achí, cómo se llega a Achí y luego hablamos un poco de esa posibilidad que nos dio la comida a través de...

Camila: ¡Claro que sí, profe! En ese caso, como tú lo dijiste esta experiencia se lleva a cabo en una escuela de paraíso en Achí, Bolívar, en donde tuvimos que montar lancha, pero yo creo que la más propicia para hablar de cómo llegar a este hermoso territorio es nada más y nada menos que Nohemí quien hace parte del paraíso.

Nohemí: ¡Pero por supuesto, Cami! ¿Cómo no voy a hablar de mi territorio? Si esa tierra me la conozco, como dicen por ahí "de pu a pá". Bueno, específicamente Achí, Bolívar esta experiencia se realizó en una vereda bueno, corregimiento ya, de este municipio para llegar a este municipio tenemos

que tomar un vehículo ya sea fluvial o sea por vía terrestre en este caso nosotros nos dirigimos al paraíso en Chalupa que fue una experiencia muy maravillosa por cierto, aproximadamente como unos 15 minutos en Chalupa entonces, pues llegamos se conoció el territorio nos dirigimos directamente a las aulas que era donde íbamos a llevar a cabo este proceso en una sede de institución educativa San Miguel de Tres Cruces que también pertenece a Achí entonces, bueno, precisamente como queríamos hablar enseñarle a los niños, a los estudiantes lo importante que es esto tuvimos en cuenta la panadería local de este territorio llevamos a los niños vivimos la experiencia y ahí tuvimos la ayuda de las madres que hacen parte de esta panadería donde ellas le enseñaron las medidas que se necesita para hacer el pan y bueno, realmente yo siento que esto nos sirvió bastante y también aprendimos nosotras, ¿cierto Cami?

Camila: Claro que sí, no, y aprendimos incluso cómo hacer pan en este caso esta experiencia nos llevó a conocer incluso algo tan sencillo como hacer el pan que incluso yo siendo del interior no sé cómo se realiza, recordar que en la panadería local las mamitas nos abrieron las puertas y nos explicaron cuánto de harina, cuánto de huevo, cuánto de azúcar para cierta cantidad de pan y es allí en donde nos damos cuenta que las matemáticas están inmersas y que en este caso se pueden enseñar las matemáticas desde la comida y en este caso para los niños es incluso un poco más sencillo y hasta de uno de profe también para enseñarles no sé si recuerdas, Nohe que hubieron niños que decían profe, a mí me gusta la salchipapa o profe, pero si yo le echo más agua al arroz ¿cómo me queda? porque empezamos a jugar con el tema de las porciones después de visitar nuestra panadería y donde ellos nos estaban contando qué receta habían elegido y en este caso lo ideal era que eligieran un plato de su región, sin embargo, no salió por ahí que la empanadita, que la hamburguesa que la salchipapa y en este caso también nos llevó a pensar bueno, ¿y de dónde viene la papa?

Nohemí: Así es y es ahí donde le queremos apuntar a este proyecto a este proceso formativo porque además de la comida y de lo delicioso sí lo que buscamos es formar y educar porque mucho se

habla de gastronomía pero muchas veces dentro de estas aulas no tenemos presente la importancia de la comida la importancia de la comida es vida bien sabemos que un niño mal alimentado no va a rendir académicamente igual que un niño que de pronto se alimenta bien no es como por desmeritar o hablar, pero la comida es demasiado importante en este proceso, incluso para nosotros mismos, entonces cuando volviendo al tema de la salchipapa y de las empanadas y de las hamburguesas, fue ahí donde nosotros comenzamos a pensar, bueno, ellos hablaron de la salchipapa, pero ¿de dónde viene la papa? ¿de dónde realmente viene la papa? porque no es un plato de la región fue un plato que no sé quién se inventó, pero bueno, a ellos les encanta la salchipapa y es ahí donde decidimos abrir estas transversales y es el ejemplo claro que le podemos dar a los maestros para que ellos de pronto puedan trabajar.

Camila: Es correcto Nohe en este caso por medio de ¿de dónde viene la papa? podemos trabajar la geografía en este caso cada alimento trae una región y es donde el profe puede decir bueno, el patacón es de esta región y llega aquí a nuestra región y podemos empezar a trabajar ¿de dónde viene cada alimento? entonces en este caso sí, la geografía y la diversidad va a estar inmersa incluso cuando trabajemos los alimentos y ese diálogo que hay entre regiones y lo que tú decías ¿quién se creó la salchipapa? no sabemos, pero ¿qué les encanta? les encanta, además, en estos platos que nos encontramos día a día después de esta experiencia y dirigirnos a la panadería realmente fue muy enriquecedor porque el aula salió, el aula salió y no se quedó ahí en las cuatro paredes sino al contrario, quisimos involucrar a la comunidad en nuestro espacio para hablar un poco con los niños y que ellos les dieran de esos saberes y realmente fue una experiencia que se gozó, una experiencia en donde a ellos les gustó salir de sus aulas de ver cómo aprenden y también de cómo se tiene en cuenta su cotidianidad y cómo ellos decir ok, lo que yo aprendo en mi casa realmente no está desligado de lo que yo estoy aprendiendo en el colegio entonces fue algo muy bonito de salir de nuestras aulas y es una invitación a los profes de podemos llevar invitados podemos salir del aula si se tiene esa facilidad a conocer esos negocios locales hablar con la comunidad para que esta experiencia crezca cada vez más y entrelazar

esos saberes que tenemos tanto en los territorios como en las aulas. ¿no sé Nohe si recuerdas bien esa experiencia o la manera en la que la llevamos a cabo?

Nohemí: Efectivamente mi querida Cami, bueno y luego de regresar de la panadería ese día, los niños estaban bastante entusiastas recuerda que aprovechamos eso para hablar un poco más a fondo de la importancia de las comidas compartir ideas, pero además les pedimos a los niños que dibujaran su plato favorito e hicieran el paso a paso de este plato esto con el propósito obviamente de que ellos ya fueran haciéndose una idea de la importancia de medir esas cantidades al momento de realizar una receta fue bastante gracioso porque algunos niños decían profe, si agrego más más de dos vasos de agua a media libra de arroz, el arroz queda sopudo, porque imagínate queda como una sopa, entonces para los que no entienden, sopudo es que queda con una textura un poco más aguada y obviamente ese arroz no se va a dejar comer imagínate quién se va a comer un arroz sopudo y precisamente esto era lo que queríamos esto era lo que buscábamos, que ellos también pudieran darse cuenta que desde la comida también podemos aprender otras cosas y obviamente ellos sabiendo eso no se van a arriesgar a echarle dos vasos con agua a media libra de arroz porque ese arroz no se lo van a poder comer y bueno, y con todo esto que estamos hablando y analizando, viéndolo bien nos orienta a todos, es por eso que tú que estás escuchando a esto quédate para que aprendas y puedas trabajar y también le puedas enseñar si eres docente a tus estudiantes, pero si eres padre de familia también a tus hijos.

Camila: Es cierto Nohe, pero también una de las reflexiones que nos trae a colación este tema tan delicioso que como dijo la profe, ya se me abrió el apetito es realmente sobre la soberanía alimentaria en las escuelas, sabes Nohe cuando hablamos de soberanía alimentaria nos referimos al derecho que tienen las comunidades de decidir sobre sus propios sistemas de alimentación y como realmente la comunidad puede aportar realmente en la alimentación de nuestros niños y niñas además de ayudar a la economía del territorio a la agricultura y que todo sea muy sostenible y todo sea muy desde el territorio y desde su identidad es por eso que en este caso aquí no se nos desliga la soberanía

alimentaria que hemos escuchado hablar durante tanto tiempo sino que realmente en esta experiencia las mamitas nos llevaron un delicioso jugo de mango 100% natural y el pan de la panadería local a la que asistimos entonces si nos podemos abrir a las comunidades y realmente alimentar bien a nuestros niños y niñas como una posición política que jugamos.

Profesora Adriana: Muy importante eso que está señalando Camila de la soberanía alimentaria porque hay una construcción también identitaria de los niños y niñas que sin duda alguna hace parte también de una construcción que se va haciendo política de nuestros niños en términos de lo que significa el alimento como parte de la economía, como parte de la organización social y como parte también de esas posibilidades de organización social y de fortalecimiento de los territorios, pero algo que salió aquí que me parece muy interesante es el tema del léxico como también a partir de la gastronomía hay un léxico alrededor de la manera como llamamos las cosas muchas veces por ejemplo nosotros no decimos un arroz sopudo sino un arroz masacotudo decimos acá en el interior que va a lo mismo cierto pero también es bonito escuchar esas distintas maneras de nombrar o esas distintas maneras de enunciar que consideramos una jerga propia digamos de cada territorio y que hace parte también de ese conocimiento de la lengua que nuestros niños y niñas tienen que hacer, creo que una cosa linda que acompaña la gastronomía propia de los territorios es justamente una lucha también por la preservación de una jerga propia y el respeto a esas maneras de anunciar de nombrar, de llamar a los objetos y a las cosas creo que también es un ejercicio muy bonito, que lindo hacer un diccionario de las jergas alrededor de la gastronomía.

Profesora Adriana: Bien, vamos a darle un saludo al equipo de la Pedagógica Radio, Carolina Alfonso en la dirección, Mario Enríquez en el máster, Yolanda Barrantes en la producción, un abrazo para Yoli, siempre consentimos a Yoli porque es que Yoli nos hace estas producciones tan lindas de todo lo que se nos ocurre hacer en este convite, a Laura Chávez en la producción gráfica y voy a dar paso a unos muy importantes anuncios institucionales.

Anuncios Institucionales: Escuchas el Convite, Escuela Multigrado y Radio Educativa en Colombia Escuchas la Pedagógica Radio transmitiendo desde Bogotá emisora virtual de carácter educativo y cultural de la Universidad Pedagógica Nacional, Educadora de Educadores. Pedagógica Radio Voces y Sonidos que enseñan. En la Escuela Maternal los niños y niñas menores de 4 años crecemos como personas críticas creativas independientes y seamos capaces de expresarnos libremente. Escuela Maternal una propuesta educativa y cultural de la Universidad Pedagógica Nacional Mayor información en escuelamaternal.pedagógica.edu.co. Universidad Pedagógica Nacional Educadora de Educadores. La Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional te invita a conocer y hacer uso de las bases de datos las bibliotecas virtuales, los gestores bibliográficos y el repositorio institucional de igual manera ofrece talleres y actividades académicas culturales a las que puedes acceder a través de www.pedagógica.edu.co y en [@biblioteca.upn](https://twitter.com/biblioteca.upn). Universidad Pedagógica Nacional Educadora de Educadores. Desde la capital del país somos las voces y los sonidos que enseñan y llegan a las zonas rurales a las escuelas donde maestros y estudiantes tienen en la radio un medio para la comunicación y el aprendizaje. Escúchenos en vivo y consulta nuestra programación en radio.upn.edu.co. Pedagógica radio y voces y sonidos que enseñan. Sabías que la investigación impulsada por el centro de investigaciones de la universidad pedagógica está dirigida hacia la construcción y consolidación permanente de una comunidad académica que produzca conocimientos educativos y culturales pertinentes que aporte y desarrolle concepciones teorías estrategias prácticas científicas y pedagógicas innovadoras y que a su vez interprete y transforme el contexto sociopolítico y cultural de la educación, universidad pedagógica nacional educadora de educadores. Desde lo más profundo de los territorios indígenas campesinos y afros raizales y palenqueros llegan las voces de las comunidades cuyo único puente es la radio de la mano de los maestros y maestros comprometidos con la vocación de enseñar y transmitir a través de las ondas sonoras de nuestra emisora. La Pedagógica Radio. Ocho años de

contenidos etnocomunicativos desde y para los territorios. Campesino y campesina, venimos a agradecer, por cada palabra, por el guarapo y la caña, por sus casas de memoria en medio de la montaña.

En Colombia, tenemos miles de historias por contar, cientos de territorios por descubrir y en la Universidad Pedagógica Nacional, esas historias y territorios están presentes en los sueños y voces de los jóvenes que se forman para ser maestros y maestras de un país con equidad, paz y justicia social. Universidad Pedagógica Nacional, Educadora de Educadores. Por veredas y montañas, los saberes campesinos y la educación llegan al Convite, un programa de la Facultad de Educación.

Conéctate todos los martes a las siete de la noche y los jueves a las nueve de la mañana.

Encuentra todos nuestros contenidos en formato podcast a través de radio.upn.edu.co.
Pedagógica Radio, voces y sonidos que enseñan.

Profesora Adriana: Bien, continuamos con esta bonita experiencia alrededor de la comida, la comida como un templo también, la comida como algo que nos simboliza como sujetos, que no tiene recuerdos bonitos de su familia, de su vida, de sus territorios alrededor de la comida y cómo la comida se puede convertir en un escenario para que los niños y niñas construyan conocimiento. En ese sentido, chicas, pues ya nos contaron un poco de la visita a la panadería, ahí nos van dando como ideas, pero bueno, ¿qué otros ejemplos?, ¿qué otras reflexiones nos comparten ustedes?

¿Qué aportes puede dejar un trabajo de gastronomía a un aula, en este caso a un aula multigrado? Nohe, ¿qué nos dices?

Nohemí: Claro que sí, profa Adriana, ya hemos mencionado cómo la cocina puede integrarse en el aula, pero bueno, ¿qué actividades concretas podemos hacer? Camila, ¿tú qué nos dices?

Camila: Claro que sí, Nohe.

En este caso, como nuestra experiencia lo muestra, podemos tener la visita de un invitado de la comunidad, sean mamitas, sean papitos, sean las abuelitas, los abuelitos, e incluso como lo

mencionamos, el vecino que tenemos al lado que tiene un negocio local. En ese caso, ¿para qué nos enseña a hacer unas arepas deliciosas, un sancocho, mejor dicho, esa comida tan deliciosa que son de las abuelas? A nadie le gana. Entonces, en este caso, con nuestra visita a la panadería, ellas nos enseñaron a hacer esta experiencia y que nada mejor que no sé, invitamos a nuestro sabedor y vamos a decir que vamos a hablarte las arepas y mientras entablamos una charla con nuestras mamitas, nuestras abuelas, de cómo se hacen las arepas, porque bien lo dijo la profe, no es lo mismo cómo se hace el sancochito aquí en Bogotá como se va a hacer en la costa, las arepas igual. Entonces, en ese caso, nos podemos sentar a hablar con una mamita, no sé, que venga de Boyacá, con una mamita que venga de Nariño. Entonces, en ese caso, hacer las arepas puede tener el mismo hilo conductor, pero puede haber un ingrediente que no se usa en un territorio, pero que se usa en el otro. Y en ese caso, ir amasando mientras hablamos, nohe, porque tú mismo lo dijiste. En la cocina uno se sienta a hablar con las mamás, con los papás, mientras se preparan los deliciosos alimentos. Y en ese caso, se pueden entablar conversaciones con los niños y que ellos preparen esas preguntas, cómo aprendieron a cocinar, por qué les gusta tanto X plato, ¿sabe de dónde viene la yuca que se prepara en el sancocho o por qué la arepa se hace con esta masa en específico y no con otra. Y en este caso, vamos a empezar a trabajar la memoria con los niños, las niñas y nuestros invitados, porque la alimentación y la gastronomía tiene memoria, tiene una historia detrás y vamos a trabajar eso con nuestros niños y niñas. Y no hay nada más bacano, en este caso, que escuchar esas historias que hay detrás de un plato. Entonces, no sé, Nohe, ¿qué otra idea dices también a la mente?

Nohemí: Claro que sí, Cami, a propósito de preguntas, que en este caso ellos se sientan todos unos entrevistadores interesados en este proceso. Pero qué tal si ese día también proponemos hacer un compartir con esa invitada y que todos mientras hablamos preparen algo sencillo, como las arepas que mencionabas o el bollo de arroz. Pues acá, en mi región, el arroz es, mejor dicho, no sé si lo sabías, pero el arroz tiene más de cuatro mil presentaciones, o sea, tiene una cantidad de derivados. Entonces, que

también es algo importante, que además de que se cultiva acá en la región, pues también podamos hablar de eso. Y así lo puede hacer cada profesor con las cosas que sean propias de su región. Entonces, fomentar el diálogo y que por medio de esto podamos hacer estas preparaciones y nos quedemos con ese conocimiento, ¿cierto, Cami?

Camila: Claro que sí, Nohe, eso es una fantástica idea. Pero también tengo una idea que me surgió en este momento. ¿Qué tal un proyecto culinario?

¿Qué te parece?

Nohemí: Uy, eso suena muy buena idea, ya que por medio del proyecto los niños y niñas pueden investigar sobre las recetas, los productos locales e incluso pueden preguntarles a sus papás si estos alimentos o estas preparaciones, estas recetas han cambiado algo o que si todavía se mantienen igual. El proyecto culinario me suena muy bien.

Camila: Pero, sabes también, Nohe, ¿qué puede salir de ese proyecto culinario? Un club de cocina en donde integre el negocio local al que visitamos, que nuestros niños sean esos chefs y que mantengan la identidad de esa memoria y esa diversidad que hay en la cocina de su región. No sé, ¿qué te parece?

Nohemí: Es cierto, Cami, a mí me parece bien. Y mira, todo esto que hemos hablado, todo esto que hemos conversado, mire que son tips importantes para estos maestros y estos profes de la escuela de multigrado para que ellos puedan involucrar esos saberes que todas y todas tenemos, porque todas tenemos un conocimiento. El que no sabe hacer arroz sabe hacer tajada frita con huevo, pero algo sabe hacer. Entonces, como también volver esos conocimientos, plasmarlos, escribirlos y que ellos se mantengan vigentes y que se puedan transmitir de generación en generación y así conservamos esta memoria, ¿cierto?

Camila: Claro que sí, Nohe, es muy cierto.

Y por eso también aquí les traemos a nuestros profes formas de trabajo para que ayuden a movilizar su aula. Vamos a romper, en este caso, las filas que siempre traemos y vamos a hacer una mesa redonda y vamos a hacer una asamblea. ¿Por qué? Porque las asambleas nos permiten que los niños participen todos y todas sin miedo. Ese es un ejercicio en donde ellos pueden hacer uso de su turno, pueden hablar, ir tejiendo ideas y saberes respecto al tema que más les interese. En este caso, la gastronomía no se queda al lado. Uno les empezó a decir a ellos, piensen su plato favorito y ahí en adelante se dio una conversación. ¿O qué te pareció a ti, también, otra manera, Nohe, de agruparnos con los niños?

Nohemí: Efectivamente, Cami, esas que mencionas están perfectas. También, además de estas, podemos involucrar el trabajo en equipo, el trabajo grupal. Esto sin importar la edad o el grado en que los niños estén. Además, eso les permite desarrollar habilidades comunicativas, sociales y emocionales importantes, como la colaboración. Además, la comunicación efectiva y la empatía les enseña a escuchar diferentes puntos de vista, a resolver conflictos de manera pacífica y a compartir responsabilidades, pero además fomenta la construcción de relaciones positivas y el sentido de pertenencia. Pues cuando hacemos una mesa redonda, respetamos las opiniones de los demás, pero también compartimos algunas.

Pues dicen por ahí, dos cabezas piensan mejor que una, así que eso no está lejos de la realidad. Y además, también este tipo de actividades mejora el autoestima y la motivación de los niños. Pues a veces algunos niños no quieren participar, pero ya cuando los niños escuchan a otros hablando, se van animando y se van empoderando. Lo que nos lleva a reflexionar, Cami, sobre estos aspectos es que además de todo este ejercicio, también la educación va más allá de transmitir solamente conocimiento. Se trata de transformar, de educar personas, de formar niños integrales capaces de interactuar de manera constructiva en la sociedad. Y en última instancia, fomentar el trabajo en equipo es sembrar la semilla de un futuro más colaborativo y solidario. Pues dicen por ahí que los niños son el futuro de nuestro país y eso es cierto.

Camila: Es cierto, Noé. En este caso, lo que realizaremos por medio del trabajo en equipo, el trabajo individual y por medio de la asamblea, genera que nuestros niños y niñas empiecen a entender tal vez esa dinámica de respetar la palabra, el diálogo tan importante que es, compartir ideas, no estar de acuerdo y que realmente hace parte de una sociedad día a día y que realmente sí fomenta lo que tú indicas, su trabajo, su identidad. Y obviamente la escuela no es sólo darles conocimiento a los niños, sino formar seres para una sociedad. Pero no sé si te parece si escuchamos otra cancioncita, Nohe.

Nohemí: Pero por supuesto. Y si es de comida, mucho mejor. Ya mejor dicho, ya yo estoy que me voy para la cocina y me preparo algo también porque me está dando como hambre.

Profesora Adriana: Bueno, chicas, muy, muy bonito la manera como nos están contando un poco cómo se pueden hacer estos proyectos, además señalar un poco la cantidad de ideas que ustedes han traído el día de hoy, clubes, expediciones, bueno, invitados, recorridos, preparaciones, bueno, una cantidad de maneras de hacer que la cocina haga parte del trabajo de la escuela, ¿no? Generalmente pues uno tal vez se queda en un plano, digamos, estas experiencias han hecho parte del trabajo de los profes y casi siempre nos quedamos en un plano de compartir, ¿cierto? De compartir ciertas recetas que incluso no se hacen a veces en el aula, sino se traen. Pero creo que ustedes superaron un poco como esa idea de solamente la preparación, que es muy importante, pero detrás de la preparación todo lo que hay. Y a propósito de eso, pues está esta pieza que nos traen, que hace parte también de un trabajo muy bonito que se ha realizado y al que los profes también pueden acudir, que es la página en internet de Manguared, profes, para los profesores que nos están escuchando, importantísimo, que entren a este regalo que nos ha hecho el Ministerio de Cultura, que es una página bellísima y trae cantidades de cosas. Y hoy traen una canción, Cami, ¿cuál canción de Manguared nos traen el día de hoy?

Camila: Sí, profe, la canción de hoy se llama Ñame Ñame Um, una canción que realmente abre el apetito.

Cuña: Escuchas El Convite, Escuela Multigrado y Radio Educativa en Colombia. (Suena un fragmento de la canción Ñame Ñame Um). Síguenos en Facebook como Arroba Programa Radial El Convite UPN y en Instagram como Arroba El Convite.

Profesora Adriana: Bien, pues escuchábamos esta pieza de Manguared que hace parte, digamos, de un trabajo lindo que se hizo, un trabajo que ellos hicieron alrededor de la idea de territorio y esta idea de territorio a partir de los lugares, los objetos y, en este caso, la comida que fue la que nos trajo, la que nos han traído hoy Camila y Nohemi. Y bueno, está esta música, pero profes, vuelvo y les indico, entran a esa página, chismosee, porque hay un montón de cosas bonitas, entre ellas también videos, videos de trabajos que se han hecho con los niños que bien, vale la pena ver. Ustedes ya nos han dado un montón de consejos, un montón de aperturas, un montón de posibilidades para trabajar el tema de la gastronomía y la comida, ¿cierto?, como parte importante en el aula.

Y hay un tema que han tocado, que lo han dicho, pero quisiéramos como profundizar un poquito en eso, muy a propósito de las diversas posibilidades que la gastronomía nos da, una de ellas la memoria, la construcción de memoria y además así se llama este programa, Memoria y Gastronomía, porque claro, digamos que en nuestro país y en los últimos años afortunadamente se ha hecho un movimiento muy importante por hacer de la memoria algo importante para los colombianos y colombianas, desafortunadamente casi siempre alrededor de los hechos que han sido dolorosos para nosotros como país, pero la memoria se convierte también en parte de nuestra idiosincrasia, de nuestra identidad, de lo que somos, digamos como colombianos, y en ese sentido un poco pues charlar alrededor de eso y es como la gastronomía hace parte de esa preservación de la memoria y como la escuela también hace parte de esa preservación de la memoria, en este caso a través de la gastronomía, entonces no sé qué consejos, sugerencias, aportes alrededor de esto nos dejan para ir cerrando.

Nohemí: Claro que sí, profe, preservar la memoria como usted lo mencionaba es súper importante, en este caso tener presente que la gastronomía es algo que ha estado siempre, o sea la

gastronomía ya sea como la llevaban a cabo antes o como la llevamos a cabo ahora, siempre ha estado presente, entonces es mantener esa memoria gastronómica viva, esto como lo mencionábamos antes se relaciona con muchas otras transversales y es ahí donde mencionábamos un poco lo de sociales, lo de historia, pues mucho se habla de nuestra historia, de dónde venimos, bueno eso también pasa con los platos, a veces ni siquiera sabemos de dónde viene un plato, quién lo hizo, quién lo inventó, entonces eso es lo que buscamos con esto, que nuestros niños sepan de dónde vienen estos platos y la importancia que éste tiene, es preservar esa memoria y que también los profes les enseñen a los niños cómo ellos pueden transmitir esto de generación en generación, pero que quede plasmado, que no se olvide.

Camila: Es cierto Nohe, también se debe tener en cuenta que las familias y las escuelas pueden trabajar juntas para preservar esa memoria, realmente la memoria como tú lo mencionas profe, que se ha hecho un ejercicio a través de lo que ha dolido como país, en este caso la memoria a través de la gastronomía es un acto político y de resistencia para las comunidades campesinas, en este caso para evitar que nuevas recetas, digámoslo así, desliguen y saquen esas tradiciones tan deliciosas que tenemos, tal vez se puedan compartir, no estamos diciendo no, eso no lo traigan acá, claro podemos compartir de otros lugares, pero que realmente nuestros niños y nuestras niñas conozcan su identidad y digan no no no no, yo prefiero un jugo que un ultraprocesado.

Nohemí: Así es Cami, tienes toda la razón, es enseñarle a nuestros niños también esa parte que es tan importante y cómo también esto les ayuda, pues sabemos que no es igual un alimento ultraprocesado con un alimento natural de acá del campo, hombre cómo no, cómo va a ser igual una papita de esas que viene en bolsa, una papa que tú puedes cultivar en tu patio, en tu campo. A través de esta gastronomía los estudiantes también desarrollan habilidades prácticas y conceptuales que les serán útiles para toda la vida, pues cocinar es un acto de memoria y resistencia como Camila lo mencionaba, pero también es una creación de aprendizaje a través de que cocinamos, construimos, es más, bueno, a

veces como tú lo mencionabas, no le podemos cambiar la receta o no podemos cambiar el paso a paso, pero a veces también se nos ocurren otras cosas y es ahí donde empezamos a construir y reconstruir estos platos, en este caso con la gastronomía.

Camila: Es cierto Nohe, realmente a través de la cocina uno puede crear y realmente darle un toque de la actualidad, porque tal vez el producto que usaba la abuela ya no se consigue porque es muy escaso, entonces nosotros también le podemos dar un toque y un ligero cambio a esa tradición que ha venido y que nos construye también a nosotros. En este caso también la cocina nos permite el trabajo colectivo, claro que sí, no sé si has escuchado las ollas comunitarias que alimentan a un montón de personas en un espacio reunido, entonces eso también nos ayuda a trabajar en equipo y a construir en comunidad algo que se ha perdido durante tanto tiempo, entonces la cocina nos reúne nuevamente a conocernos con el vecino, a involucrarnos en los factores que están sucediendo a nuestro alrededor, claro que sí, gozando de un delicioso plato de cocina preparado por las mamitas con ayuda de los papitos en la leña, porque eso sí, no hay plato más delicioso que el cocinado a leña.

Profesora Adriana: Bueno chicas, qué cosa tan linda ha sido tenerlas hoy acá, escucharles como toda esta experiencia de ustedes alrededor de la cocina, pero quiero contarle a nuestros oyentes que así como Camila y Nohemí lo narran, pues esto es como un viaje, un ejercicio de viaje por nuestro territorio, por nuestra propia identidad, por lo que somos y este ejercicio, esta construcción de estas guías en este proceso de formación de maestros para ellas dos y para todo el equipo que hizo parte de esto, pues hizo parte de un viaje también, y a mí me gustaría hacerles una pregunta un poco más a ustedes, digamos como sujetos también pertenecientes a grupos gastronómicos distintos, Camila de Bogotá, Nohemí de La Mojana Sucreña, ustedes, ah bueno, no me acuerdo si Nohemí es de La Mojana o tú eres de Achí, ¿no?. O sea, tú eres de Bolívar, bueno, de La Mojana bolivareense. ¿Cómo fue la experiencia de cada una al hacer los recorridos en los territorios? Porque para contarle a los oyentes, Camila, que, si son fieles a

nosotros, nos escucharon en programas anteriores que estuvimos en Palenque, que estuvimos en Sucre y que los compañeros de La Mojana estuvieron también acá en nuestra Bogotá rural, Usme, Suma Paz.

¿Cómo fue ese viaje gastronómico de ustedes a unas gastronomías diferentes? ¿Cómo lo vivieron? Camila, ¿qué nos puedes contar un poco de eso que probaste en La Mojana y Nohemí, de eso que fue viajar por la gastronomía en Bogotá?

Entonces cualquiera de las dos que quieran empezar.

Camila: Claro, profe, en este caso, ¡uy, delicioso! Conocer la comida en la costa fue algo fantástico que me trajo a mí un pensamiento de alimentarme bien aquí en Bogotá, porque a modo muy personal, uno con el corre-corre de la ciudad no se alimenta bien, y sentarme allá a las 7 de la mañana, no comerme un chocolate con un pan, que uno está acostumbrado a comer aquí en Bogotá, sino un pedazo de patacón gigante, con un pedazote de carne, un poquito de suero costeño y una limonada, y te mantiene hasta las 10 de la mañana, fue algo que dije, no, hay que alimentarse bien, y que realmente el sabor, yo no soy fanática del pescado, pero allá sí comí pescado, sabe muy diferente. La gastronomía de la costa realmente me encantó, o sea, fue como, no me importa comer y comer y comer, porque pareciera que nunca tuviera como ganas de parar, pero te llena rápidamente. Es como cuando probó el mote de queso, no, para mí fue algo fantástico, porque son preparaciones que aquí no hay, que realmente la costa me mostró cómo uno debe alimentarse, para sostenerse bien durante el día, entonces transitar sobre esas alimentaciones, esa comida que hay allá, realmente fue un aprendizaje muy largo para mí, es que en mi día a día lo estoy practicando, así allá un corre-corre, y que en la próxima visita me tendré que aprender la receta del mote con queso para prepararlo aquí.

Nohemí: Claro que sí, Cami, pero me parece, me parece muy bien que te haya sido con esa mentalidad, con ese enfoque de que, de que ajá, hay que comer con calma, pues eso es un proceso y es algo que debemos respetar, pero si tú lo mencionaste, en la ciudad es diferente, la cosa se vive diferente, pero bueno, nuestra experiencia en Bogotá fue chévere, no puedo, o sea, no puedo decir lo

mismo, porque bueno, afortunadamente no estábamos corriendo, al contrario, si te cuento, no me lo vas a creer, pero en mis pasantías en Bogotá, casi siempre que regresaba acá, la ropa ya no me quedaba, subí dos kilos en mis pasantías a Bogotá, y es que, o sea, la comida ya es deliciosa, el ajiaco, a mí me encanta el ajiaco, bueno, a mí me encanta la sopa, casi que en todas sus presentaciones, y cuando, cuando íbamos para Sumapaz, que paramos un momento en un restaurante, todo el mundo estaba pidiendo su comida, bueno, allá son muy, como muy de carne y eso, yo decía, bueno, pero qué es mamona, yo me imaginaba otra cosa, bueno, resulta que era carne, y bueno, ese día todo el mundo estaba como con el cuento de la picada, yo tengo otra idea de picada, porque acá en la costa, la picada la hacen con papas a la francesa, le echan verduras, le echan muchas carnes de cerdo, de pollo, le echan butifarra, le echan queso, y es otro tipo de picada, pero cuando yo veía una picada con tremendo plato, tenía papas, longaniza, mucha carne, plátano amarillo, yo dije, uf, eso se ve muy bueno, terminé comiéndome casi todo el plato, y al final no me podía, no me podía cerrar el botón del pantalón, era muy, muy chistoso, pero, o sea, muy delicioso, entonces sí, la experiencia es totalmente distinta, pero no lejos de la realidad, y es que la comida es deliciosa.

Profesora Adriana: Bueno, muy chévere que nos compartan un poco también de lo que fue la experiencia gastronómica de ustedes, y eso para irnos con una última cosa, porque definitivamente el tema de la comida en la escuela abre muchas posibilidades, y es que esas diferencias gastronómicas están muy alrededor también de lo geográfico, de los productos, digamos, que se producen en cada territorio, y eso daría pie para un proyecto de estudio de la geografía y de las posibilidades, digamos, también climáticas y demás de cada territorio, que sería muy valioso para la escuela.

Entonces, bueno, pues les agradecemos a ustedes compartirnos este proyecto, compartirnos esta manera como han construido conocimiento pedagógico alrededor de la comida, y a nuestros oyentes, bueno, un abrazo, y que vayan a comerse algo rico, porque después de esto uno queda es

como con hambre, y gracias por seguirnos, por acompañarnos. No olviden seguirnos en nuestra página en Facebook, Programa Radial El Convite UPN, por supuesto en la página de la Pedagógica Radio, donde podrán revivir este y otros convites. A Camila y a Nohemi, muchas gracias por haber estado con nosotros, y nos vemos en un próximo convite.

Cuñá: Este programa es parte de los contenidos educomunicativos de la Pedagógica Radio, disponibles para ti al aire y en formato podcast a través de radio.upn.edu.co. Quédate con las voces y los sonidos que enseñan de la Pedagógica Radio.

Anexo 2: Transcripción programa radial Medicina Tradicional

Profesora Adriana: Bienvenidos y bienvenidas a un nuevo convite, programa de la Pedagógica Radio dedicado a los territorios rurales. Hoy nos encontramos en el municipio de Achí, Departamento de Bolívar.

Estamos en la vereda. ¿Cómo se llama esta vereda? Aquí tengo una amiga que nos va a decir cómo se llama esta vereda.

Francis: Providencia.

La vereda Providencia, que hace parte del municipio de Achí, la zona rural de Achí, y estamos específicamente en la escuela. ¿Qué se llama?

Francis: Escuela Evangélica de Providencia.

Profesora Adriana: La Escuela Evangélica de Providencia, que es una de las escuelas que maneja la modalidad de multigrado aquí en la zona de Achí, en Bolívar.

Hoy tenemos un programa muy especial, hace parte de este ejercicio radial que venimos construyendo, que son las guías de trabajo para escuela multigrado a partir de lo radial. Esta es la última guía de esta serie, no por eso la menos importante, al contrario, creo que hoy tocamos un tema que es fundamental. Esta guía se llama El Renacer de la Medicina Ancestral.

Bienvenidos.

Anuncios: Min 1:50 al 2:10

Profesora Adriana: Ya saben ustedes que estamos haciendo este trabajo, y para contarle un poco aquí a los maestros, estamos grabando en vivo y en directo desde la escuela, aquí debajo de un palito de, ¿de qué será este arbolito?

Francis: De mango.

Profesora Adriana: Ay, de un palo de mango, qué delicia, pero ahorita no hay mangos, porque no es cosecha. Pero este palito nos hace una excelente sombra. El día de hoy acompañados acá de una

sombrilla que también nos ayuda, pero bueno, estamos grabando con todos los sonidos de la naturaleza, ojalá ustedes los puedan escuchar como los escuchamos nosotros y los vivimos acá.

Este programa se parte entonces del trabajo que estamos tratando de aportarle a los maestros rurales para este ejercicio que es complejo, pero que es muy bonito, que es el de tener niños de todas las edades o de muchas edades en una sola aula, ¿cierto? ¿Tú compartes clases con niños de qué edades, de qué grados?

Francis: De grado, de cero, de cuarto y de quinto.

Profesora Adriana: Bueno, como ven, cero, cuarto y quinto. Ahorita le voy a dar la oportunidad aquí a mi compañera que solo le han escuchado la voz de que nos cuente cómo se llama y bueno, y nos cuente también de su experiencia, ya sabrán ustedes.

Pero por ahora quiero contarles entonces que en esta guía vamos a trabajar todo el tema de medicinas ancestrales y la manera como ese saber que es propio de las comunidades hace parte del trabajo en las aulas multigrado y cómo puede ser una posibilidad de construcción de conocimiento para los niños y las niñas. Ya lo hemos dicho, las aulas multigrado no tienen que hacer un ejercicio de inclusión porque ya lo hacen. Los niños y las niñas de distintas edades de todos los rincones de esta vereda hacen parte de esta apuesta sin necesidad de pedirle a la escuela que haga un ejercicio de comprensión de la diversidad porque casi que la diversidad vive y hace parte de estas escuelas multigrado. Entonces, nos vamos con la medicina ancestral.

Bien, antes de empezar vamos a hacer el saludo a nuestras emisoras aliadas Leones Estéreo en Nocaima, La Calera Estéreo, la Radio Campesina en Inza Cauca que nos transmite por allá, también hasta llegar al Huila. Un abrazo a los compañeros de la Surcolombiana y cómo no, un abrazo a todos los estudiantes de la Escuela Normal de La Mojana que seguramente están siguiendo esto y a todos los maestros rurales a todos los maestros rurales de este país que hacen escuela, que hacen país desde las

aulas más lejanas en los rincones más recónditos de esta hermosa Colombia.

Anuncios: Min 4:50 al 5:21

Profesora Adriana: Bien, para entrar ya en materia, entonces quiero contarles que en esta unión Escuela Normal de La Mojana y Universidad Pedagógica se vincula la estudiante Ximena Sánchez, estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica, Ruth Yepes y Johely Romero que hacen parte del programa de formación complementaria de la Escuela Normal. Ellas son las que se inventaron esto, ellas son las que nos van a contar de qué se trata este asunto de la medicina ancestral en la escuela y quiero darle la bienvenida entonces a Ruth. Ruth, bienvenida, al convite.

Cuéntanos, Ruth, cómo nace este proyecto, cómo nace esta idea y qué es.

Ruth: Hola, sí, buenas tardes, buenos días. Esta guía nace con la ilusión de ser de nuestro territorio un territorio de enseñanza y aprendizaje. Inicialmente fue un proyecto muy básico, un proyecto en el que nos veíamos las plantas, pero no sabíamos su utilidad ni los beneficios que podía aportar y cuando nació la idea de la vinculación con la pedagógica Ximena, mi compañera, tenía un proyecto. Ximena, nos cuentas cuál era el proyecto.

Ximena: Hola, cómo están todos y todas. Bueno, muchas gracias, Ruth por la palabra. Yo quiero comentarles que esta idea surgió en mi práctica de cuarto semestre donde yo quise llevar al aula un poco de la naturaleza. Entonces allí cuando hice mi planeación pude identificar cómo los niños y niñas logran tener una interacción con la tierra.

Entonces de allí surge esta idea, cómo poder que los niños y niñas conozcan más de su territorio, de su diversidad, de las plantas.

Profesora Adriana: Bueno, muy interesante conocer un poco cómo el origen de esta idea que hace parte también de cosas importantes y es los intereses de los maestros y las maestras, ¿no? Y en esa lectura de qué es lo que hay alrededor, digamos, de mi territorio. Johelys, ¿cuál es la importancia de que se recuperen esos saberes ancestrales y de qué saberes es que estamos hablando?

Johelys: Bueno, sí, un saludo para todos. La importancia de que estos saberes se sigan transmitiendo de generación en generación es para tener la identidad cultural de cada comunidad y también, pues, hablamos de esos saberes ancestrales que están desde la época de nuestros antepasados y la importancia que es, lo importante que es para preservar la identidad de esta comunidad. Por eso, más que todo, hay que no dejarlos atrás por culpa de la globalización, sino tomarlos de la mano para seguir con esa identidad y llevarlos a las aulas con los niños para que ellos sigan enamorando y sigan practicando todos estos saberes que han olvidado por culpa de las nuevas tecnologías, por decirlo así.

Profesora Adriana: Generalmente, cuando, digamos que, para recoger un poco lo que nos dice Johelys, cuando nosotros hablamos de malestares, dolores, bueno, cosas que nos pasan a los seres humanos, pues ahora recurrimos siempre a la pastillita, digamos, a la farmacia, pero hay una cantidad, yo creo que todos nosotros tenemos experiencia con las plantas, desde la propia experiencia de ustedes, cuál ha sido como esa cercanía, digamos, con las plantas medicinales.

Yo les voy a poner un ejemplo, y esto para los maestros que nos están escuchando también, de cómo podemos recoger experiencias de los niños a partir de lo que ellos han vivido en sus territorios, y es que a quien de nosotros no nos han dado un agüita para el dolor de estómago, ¿cierto? Generalmente son las abuelitas o son las mamás que saben qué agüita darle. A mí me dolía el estómago y me daban agüita de canela, por ejemplo. Cuando mis hijos no dormían mucho, mi mamá solía decirme que pusiera una ramita de cilantro, una ramita de cilantro abajo de la almohada para que eso les llamara un poquito el sueño.

Y bueno, tantas plantas, cuando tenemos heriditas, entonces el agüita caléndula que ayuda a cerrar las heridas, ¿qué recuerdan ustedes de alguna experiencia propia alrededor del uso de las plantas?

Johelys: Yo recuerdo que cuando era pequeña me daban muchos dolores de oídos, y entonces mi mamá siempre tomaba una hojita de orégano, la ponía a calentar con una cuchara en la estufa y esperaba que se calentara toda la hojita. La hojita se coloca como un verde más oscuro, entonces después agarraba la hojita y me la echaba en el oído, y eso me libraba de todo el dolor y me ayudaba también a dormir en las noches, entonces esa parte también. Y cuando mi mamá una vez se enfermó gravemente de presión arterial, ella empezó a tomar hojas de guanábana y con guayaba, las ponía a hervir y todas las mañanas se tomaba eso como si fuera su agua en ayunas, y eso le ayudó a mejorar la presión sin necesidad de estar tomando pastillas como losartán o cosas así, sino que ella todas las mañanas se toma un vaso de agua de hojas de guanábana con guayaba y eso tiene la ayuda para tener su presión arterial totalmente normalizada.

Ximena: Bueno, yo quiero comentarles un poco acerca de mi experiencia y esta conexión con las plantas y las hierbas. Bueno, yo tengo en claro de que mi mamá era la que llamaba a mi abuela y era la que le preguntaba como ay, es que mi hija tiene esto, mamá, es que esto, entonces mi abuela siempre le daba los tips para esos remedios medicinales, por ejemplo, mi mamá a mí me daba aguapanela con hierbabuena o le aplicaba también eucalipto, las hojas de eucalipto y eso servía mucho para las gripas, demás. También mi mamá ponía a hervir agua con eucalipto y ponía que nosotros como que inhaláramos eso para las gripas si teníamos mucha congestión nasal o teníamos mucha tos o también nos hacían diferentes baños si estábamos muy enfermos o con fiebre, demás.

También quería comentar un poco de que también el saúco, que nos daban muchísimo el saúco para la tos y demás. Ahorita no recuerdo muy bien, pero también a mí me daban un poco sobre una hierba que yo me la tomaba todas las noches y esto me ayudaba como a relajarme, para tranquilizarme, poder dormir tranquila.

Ruth: Sí, con relación a los diferentes tipos de plantas medicinales que encontramos en el territorio, pues afortunadamente, es decirlo, nací parte de este territorio, aunque no soy de Bolívar, sino

de Sucre, pues nació en tierra que es muy rica en plantas y lo mejor es que todavía existen sabedores que comparten ese conocimiento.

En mi caso recuerdo mucho y aún se lo pido a mi mamá y es la jalea de totumo, la cual preparan muy frecuentemente con diferentes plantas que incluso tienen otras propiedades muy medicinales y que sirven para otros tipos de enfermedades, como la sábila, la salvia, que nos mencionaba también la sabedora durante la presentación que tuvimos con los niños de la escuela y ella nos compartía que eso era muy útil tanto para el estómago, quemaduras y demás, pero yo la conocía principalmente porque hacía parte de los ingredientes de la jalea del totumo y eran muy ricas, porque además de eso le agregaban panela, que era de hoja, panela de caña, entonces ese tipo, esa combinación hacía una jalea que aparentemente tenía un color no muy agraciado, pero era muy buena en los resultados que se obtenía para combatir la gripa.

Profesora Adriana: Sin duda alguna una cantidad de saberes que uno piensa, cierto, que son ubicados por allá en un lugar, pero todos ya vimos, tenemos y ahorita vamos a darle espacio a otras voces que tenemos acá, todos tenemos una experiencia con esta sabiduría, que es una sabiduría muy ancestral, yo siempre que escucho este tema me acuerdo de los estudios, por ejemplo, de Alexander Humboldt o los estudios de Mutis, que fueron basados en el conocimiento indígena, que eso a veces es algo que nosotros no tenemos muy presente, porque finalmente quienes sacaron los libros pues fueron los ajenos, cierto, los ajenos a estos territorios, pero esos libros están basados en todo ese conocimiento ancestral que tenían esos indígenas, y que les fue transmitido a estas personas para que construyeran luego ahora los medicamentos y otros saberes alrededor de las plantas, todos tenemos un saber alrededor de las plantas, y alrededor de las plantas mucha gente ha construido cosas, entre ello música, traemos a la guarachera de Cuba, Ximena, ¿con qué canción? El hierbero moderno de Celia Cruz. Estás en modo El Convite, Escuela Multigrado y Radio Educativa en Colombia.

Canción

Profesora Adriana: Bien, escuchamos el hierbero moderno de Celia Cruz, la guarachera de Cuba, que también, bueno, no olvidemos que buena parte de lo que hizo la Sonora Matancera en su momento fue poner esa cultura en Cuba, llaman guajiros, los guajiros, que es lo que nosotros también nombramos campesinos acá, poner esa cultura en la música, y hace parte de esta maravillosa canción que nos pone allí en la música, ese saber cultural de los guajiros cubanos sobre las plantas.

Vamos a seguir charlando sobre este proceso que ustedes traen acá, y claro, hace un momento las escuchábamos hablar sobre las diferentes posibilidades, digamos, de las plantas y la relación que ustedes han tenido con ellas, pero ¿cómo se convierte eso en parte de la escuela? Que además de, digamos, claro, hay un aprendizaje clarísimo que es el aprendizaje sobre esta planta sirve para, pero ¿yo cómo vinculo eso con las áreas escolares de la escuela? ¿Qué puede aprender un niño desde las áreas escolares o desde los conocimientos escolares a partir del uso o del conocimiento de las plantas?

Ximena, ¿qué nos dices al respecto?

Ximena: Bueno, hablando un poco acerca de las áreas del conocimiento, poder tener esta experiencia sobre las hierbas medicinales, podemos identificar que aquí podemos acercar a los niños y a las niñas a las ciencias naturales, al lenguaje, a ciencias sociales, que en este caso es como el reconocimiento de su territorio. También tenemos el área de matemáticas en este caso, porque cuando miden el agua, cuando pesan la tierra, cómo deben cultivar y demás. También quiero aquí darle la palabra a mi compañera Ruth, que nos hable un poco sobre las áreas de conocimiento.

Ruth: Sí, sí, Xime también le agregamos a esa área del conocimiento lenguaje, la producción textual, y en este caso que nosotros tuvimos la participación de niños de tercero, cuarto y quinto, pues ya tienen la capacidad o habilidades para producir un texto, un cuento, una narración y relatar historias de las mismas vivencias que han surgido en el momento de sembrar, cultivar o cosechar, incluso las plantas. También tenemos desde la educación artística, por qué no hacer una obra de teatro, por qué no hacer una canción que salga de la misma escuela, por qué no hacer un homenaje a todas esas plantas

que han aportado, a todos esos saberes que han aportado a nuestro conocimiento. Entonces podemos vincular, yo diría que casi todas, para no decir que todas, pero lo que nosotros deseáramos trabajar con los niños solamente es colocarle un poco de nuestras habilidades para convertir eso a las necesidades que tienen los niños.

Profesora Adriana: Muy bien, y es que como no pensar, por ejemplo, uno no se pregunta ¿por qué la sábila será buena para el cabello? Ahí debe haber alguna composición química, física, que nos permita comprender eso y eso es finalmente lo que uno termina estudiando en la escuela y por qué no vincularlo con esas realidades, digamos, del contexto. Pero aquí estamos hablando de una escuela particular, porque no es cualquier escuela, es la escuela multigrado, que tiene unas particularidades. Quiero darle la bienvenida al profesor José Carlos Vargas, que es el profe que tiene a cargo parte de los grupos de multigrado de esta escuela en el territorio de Achí, Bolívar.

Profe, bienvenido al convite, contémosle un poco a los oyentes, los que de pronto no están tan familiarizados, ¿qué es una escuela multigrado?

profesor José Carlos Vargas : Sí, he desde acá de la Escuela Evangélica de Providencia, perteneciente a la institución educativa Ricardo Castellar Barrio del municipio de Achí, efectivamente nuestra institución, además de tener una sede principal, pues tiene muchas sedes anexas en la zona rural, eso con el fin de que los niños que quedan en la periferia de cierto corregimiento, cierta vereda, puedan tener las mismas condiciones educativas, de acceso educativo, como las de la sede de la zona urbana. Entonces, pues hay un decreto 16-20 que regula a las instituciones educativas a tener x cantidad de estudiantes por salón, por grado, bueno por grupo, perdón. Entonces nos toca a nosotros, a los docentes unitarios, también llamados así, o sea, multigrados unitarios, unitarios es cuando hay una escuela donde hay un solo docente que le toca los niveles de los grados desde preescolar hasta quinto, nosotros tenemos la fortuna que como tenemos más de 50 estudiantes pues estamos dos docentes, la

compañera que trabaja el preescolar hasta segundo, y yo que trabajo o construyo conocimientos en los niños desde los grados tercero, cuarto y quinto.

Es un reto, es un reto, toda la, tanto el docente unitario como nosotros de multigrado, es un reto que tenemos porque, ajá, sabemos el compromiso tan grande que se nos adhiere a nuestra vida profesional como es el de formar y el de tratar de construir conocimientos en los niños con igual con equidad, o sea que tengan la misma, los mismos derechos educativos, las mismas formaciones tanto los de la zona urbana como en este caso la zona rural, además de eso que se nos presentan algunas dificultades dificultades de movilidad, dificultades de pobreza tantas dificultades que también hacen que a veces inclusive haya deserciones de niños de los desplazamientos y cosas así, pero el reto de nosotros los multigrados está en precisamente en la adecuada planeación que tenemos que tener para poder mantener los niños de diferentes grados en un salón y que puedan aprender puedan construir los aprendizajes necesarios para tal grado.

Profesora Adriana: Muchas gracias profe Carlos y conscientes de esa particularidad de la escuela multigrado, cierto que como lo dice bien el profe es un reto tener niños con diferentes necesidades y posibilidades digamos educativas en una sola aula y eso es parte de lo que hoy queremos presentar con estas guías y es una posibilidad para el aula multigrado y hoy las compañeras traen una idea de agrupaciones, las agrupaciones como se pensaron o como le explicaríamos entonces Ruth a los profesores que nos están escuchando, al profe Carlos que está aquí con nosotros como se trabajaría una agrupación en una idea por ejemplo como esta que es la de medicina ancestral.

Ruth: Claro que sí profe, una de las ideas que nosotros colocamos fue la de agrupaciones y es que existen diversidad de formas de como orientamos nosotros, podríamos iniciar por lo básico que es la preparación del terreno, la preparación del terreno ¿Cómo vinculamos a los niños dependiendo del interés que tengan? Algunos presentarán interés para sembrar, otros no presentarán ese mismo interés sino de pronto para cosechar de pronto para compartir el conocimiento, tal vez exista un niño en ese

multigrado donde él quiera hacer actividades o preparar los diferentes remedios que salen de las plantas, entonces por los grados de intereses que tengan los niños si los niños tienen interés por sembrar sembramos, si los niños tienen interés de mirarla, de regar el agua, reguemos el agua con los niños y que de eso salga una enseñanza porque es que la idea principal es que los niños amen lo que hacen y en el momento en que ellos amen lo que hacen nosotros aprovechamos para compartir y orientarlos en un aprendizaje Le comparto a Ximena quien nos hable más sobre el tema

Ximena: Bueno, también cabe recalcar que es muy importante que en estos grupos estén diversas edades, que estén niños grandes, niños pequeños y así podemos construir un aprendizaje colectivo entre todos y todas como los niños grandes pueden guiar a los pequeños como los niños pequeños pueden aprender de los niños grandes, entonces los niños y las niñas grandes se convierten como mediadores y mediadoras de los niños más pequeños.

Profesora Adriana: Eso es bien interesante y es parte del aporte más importante porque muchas veces, claro, nuestra tradición escolar nos ha llevado a pensar que la única manera de pensarse la escuela es una escuela por grados entonces todos los de primero en un lado todos los de segundo y pensar en acciones pedagógicas, experiencias pedagógicas que permitan que los niños de distintas edades participen de acuerdo a sus posibilidades, creo que es una de las cosas que queremos regalarles profes rurales que nos están escuchando, profesores multigrado como nos pensamos acciones en el aula que permitan la participación de todos los niños.

Anuncios institucionales

Profesora Adriana: Bien, volvemos desde nuestros mensajes institucionales y seguimos en este tema tan bonito que es el tema de las aulas multigrado, llegó el momento de las voces más importantes de este programa, porque hoy son las voces de los niños y las niñas que hacen parte de este proceso. Y ellas son ellas las que nos van a contar qué pasó hoy en la escuela, qué fue lo que hicimos nosotros. El día de hoy está aquí conmigo Francis Elena Paredes. Hola Francis, ¿cómo estás?

Francis: Bien.

Adriana: Francis, cuéntale a los oyentes qué hiciste hoy en la escuela.

Francis: Hicimos que aprendimos cómo podíamos utilizar las plantas medicinales para, este, por si uno está enfermo, tiene algo, con esas plantas medicinales uno puede servir para curarnos. Y podemos aprender a sembrarlas.

Adriana: ¿Sembraste hoy plantas?

Francis: Sí.

Profesora Adriana: ¿Aquí en la escuela o a dónde fueron? Voy a darle la oportunidad ahora a Luisa Fernanda Muñoz, que está aquí con Francis también.

Luisa, ¿a dónde fueron o ellos sembraron acá en la escuela? Cuéntale a los oyentes porque ellos no saben qué fue lo que pasó hoy acá.

Luisa: Nosotros fuimos de la Señora Denis y allá sembramos las matas. Yo sembré unas sábila.

Francis: Yo sembré un orégano.

Profesora Adriana: Y cuéntale a los niños, a los profes, a los que están escuchando, ¿cómo se siembra un orégano y una sábila? Empecemos por el orégano.

Francis: Este, nosotros pudimos echarle tierra y de ahí le echamos agua. Hicimos un hueco y ponimos el orégano.

Luisa: Y nosotros le echamos tierra. Las matas de basura queman porque tienen más nutrientes y hicimos un hueco, le echamos agua y le metimos las sábila. Y luego también le echamos tierra.

Profesora Adriana: Bueno, muy bien. La sábila me hace pensar en que la sábila es una planta con la que se hacen muchas cosas. ¿Ustedes ya conocían la sábila? ¿Saben para qué sirve la sábila?

Francis: Sí, sirve para los tratamientos de cabello y para las cortadas y también para las quemaduras.

Profesora Adriana: Ah, ¿sí? ¿Y cómo se utilizan las sábilas si uno se quema? Cuenta, Francis.

Francis: La pelamos y ahí hay como unos cuadritos y la ponemos en la piel.

Profesora Adriana: ¿Y qué otras plantas conoces tú que sirvan para alguna cosa? ¿Dolor de estómago, que hayas utilizado en la casa? O que sepas. Y cuéntame, ¿quién te enseña a ti de las plantas?

Francis: Lo que yo sé es que el dolor de estómago es el orégano. Mi mamá me lo enseñó. Porque ella usa eso cuando ella tiene dolor de estómago, cuando tiene así cosas.

Adriana: Bueno, muy bien. Los niños también tienen conocimiento sobre las plantas. Ellos también han tenido relación estrecha, digamos, con estos saberes. Y hoy tenemos otro compañero que hace parte también de la Escuela Normal de La Mojana, que está acá con nosotros.

Es el profesor en formación Juan Arenales. Juan, bienvenido al convite. Cuéntanos un poco desde tu experiencia en el conocimiento con las plantas. Juan es un, a ver si lo digo bien, Juan, un campesino, dirías tú. Un profesor que sabe mucho sobre los temas de la agricultura, del campo y que además le apasiona, que es lo más importante. Juan, ¿por qué es importante enseñarle a los niños estas cosas?

Juan Arenales: Es un gusto para mí participar de este programa radial, para poder contarles un poco sobre mi experiencia desde el campo.

Y respondiendo un poco a esa pregunta, siento que es una manera más fácil y sencilla de poder aprender sobre cualquier tema en específico. De allí surge de que podemos aprender del área de naturales, a conocer y a interactuar también para tener el cuidado y el manejo apropiado de estas plantas. Desde mi experiencia en el campo puedo decir que recuerdo bien que mi mamá sufrí como cuando sufrí un poco esto del acné, ella fue mi dermatóloga un tiempo. Entonces, ¿qué hacía? Con las plantas, los cultivos de arroz, luego de que ya se recolectó y estuvo listo para el consumo, ella lavaba ese arroz y esa agua que quedaba, la botábamos y ese asiento ella me lo aplicaba en la cara. Entonces, yo me quedaba un rato con eso y cuando me lo quitaba yo le dije, mami, mira, se me desapareció un

granito. Entonces, si ves que de esa forma podemos interactuar y conocer más porque es algo que nos está rodeando todo el tiempo.

Y más acá en el campo porque a veces se nos hace tan difícil acudir a las ciencias médicas y un remedio esto tan simple y sencillo que podemos encontrar con cualquier planta nos va a aliviar y a solucionar un poco el problema.

Profesora Adriana: Bueno, Juan, bien chévere lo que nos están contando y que nos damos cuenta que todo el mundo tiene de verdad una relación, un conocimiento alrededor de esto.

Profe, ¿cómo vio usted esa actividad de hoy, sacar los niños del aula, llevarlos a la casa de la señora Denis? ¿Cómo ve usted este ejercicio que se hizo hoy con los niños, llevarlos a sembrar plantas?

Profesor José Carlos Vargas: Sí, muy interesante, muy dinámico. El niño pue, el estudiante aprende en todos los contextos y a pesar de que tenemos una planta física, un aula, no es solo el lugar donde se adquieren aprendizajes. Esta dinámica de sacar a los niños y llevarlos a un lugar donde estén en vivo y en directo relacionados con los elementos de la clase. En este caso llevados a que a través de la sabedora de las plantas ancestrales pudieran percibir, tocar, si mirar, darse cuenta en el instante de todo lo que estaban allí percibiendo. De la enseñanza pue es muy importante. Yo pienso que este tipo de formaciones son fundamentales para que los niños puedan tener mejores aprendizajes, a la vez que todos los niños tienen el mismo ritmo de aprendizaje. Entonces les favorece mucho a esos niños que necesitan como que otros ambientes de aprendizaje para lograr construir saberes. Me pareció muy buena esta experiencia.

Profesora Adriana: Además que es una escuela, y esto pasa en la mayoría de las escuelas rurales, que tienen a sus sabedores aquí al lado. Es abrir la puerta de la escuela y te encuentras con una persona que tiene un conocimiento sobre el campo, sobre lo pecuario, sobre las hierbas, sobre la medicina. Es una escuela que hemos llamado aula viva, un aula viva alrededor de lo que es el contexto.

Y alrededor de esa idea de las hierbas viene Juanes con otra canción. ¿Cuál es esa canción Johelys?

Johelys: La canción lleva por nombre El yerbatero de Juanes

Canción

Profesora Adriana: Bueno, muy bien, escuchamos a Juanes con El yerbatero. Muchas canciones que hacen parte de esta tradición oral. Es tradición oral que es de la misma forma como se ha aprendido sobre las plantas acá en el territorio. Ya lo decían las niñas, mi mamá me enseñó, ustedes decían, mi abuela me enseñó. Es la manera como se transmite ese conocimiento.

Pero bueno, ya hablamos del ejercicio que ustedes hicieron acá, de que llevaron a las niñas y a los niños aquí a la casa de Doña Denis, una sabedora de esta vereda del municipio de Achí, en relación a las plantas. Y que además, muy lindo, le enseñó a los niños a sembrar. Acá los vimos entrando con sus materitas ya sembradas. Pero, ¿qué otros consejos para trabajar el tema de la medicina ancestral le podríamos dar a los maestros? ¿Qué les recomiendan a ustedes, a los profes, para su trabajo en el aula a partir de esta idea de traer la medicina ancestral? ¿Qué otras rutas pedagógicas podrían tener los profesores para este trabajo en sus aulas?

Johelys: Bueno, algunas de las rutas que podemos tomar, como vemos que están viendo diferentes tipos de áreas, como ciencias naturales, matemáticas. Aquí entra la lengua castellana, la literatura. Aquí podemos, con los niños, crear un diario de campo, donde ellos, con el diario de campo, van a escribir historia, van a escribir los aprendizajes que han tenido acerca de toda esta experiencia con la sabedora.

Y con lo que se escribe en el aula. Pueden escribir también, paso a paso, de las plantas que ellos van cultivando. Todo esto, y también, pues también se pueden crear en el aula, como sabemos que estamos trabajando por grupos, no de grado, dejando un poco los grupos de grado, sino grupos de intereses, pues haciendo asambleas.

Cada niño puede explicar lo que ha entendido, lo que le ha gustado y todo eso. También depende de cómo vaya este el tiempo con todo esto, con todo lo que se está aprendiendo en el aula de clase. Bueno, ahora lo dejo un poco con Ximena, que va a seguir hablando un poco de otras rutas que se pueden utilizar para esta guía.

Ximena: Bueno, una de las posibles rutas también es permitir como una expedición botánica en el territorio, que me parece fundamental. Como el maestro puede crear un recorrido en su territorio, donde los niños y niñas también sean esos pequeños investigadores, donde puedan reconocer y conocer las diversas plantas y hierbas medicinales que hay en su territorio. Y con base a esto ir investigando cada una de estas.

Le doy la palabra ahora a mi compañera Ruth.

Ruth: Sí, Ximena. ¿Y por qué no hacer un álbum vivo en la escuela? Un lugar donde más que plasmar ideas en una libreta, se puedan plasmar en el propio territorio.

Un lugar donde los niños comenten y puedan decir, esta es mi planta y yo la sembré, es útil para esto, para aquello. Y hacer que ese conocimiento provenga de una experiencia que ellos mismos han cultivado, han creado y han cosechado y comparten con otros.

Ximena: Bueno, y como una última posible ruta también sería importante, como el maestro y los niños y niñas construyen su propia huerta en la escuela. La importancia de que ellos la siembren, la cuiden, pueda haber sus diferentes cambios biológicos y demás.

Profesora Adriana: Francis y Luisa, ¿escucharon esa idea de tener una huerta en la escuela? ¿A ustedes les parecería chévere tener una huerta acá en la escuela? ¿Qué sembrarían?

Francis: Sembraríamos tomate, limón, mango, un palo de mango, un palo de pera y también verduras, yuca, plátano, guayaba, piña.

Profesora Adriana: ¿Todas esas cosas se pueden sembrar en este territorio? ¿Eso es cierto? ¿Sí? Bueno, pues vamos a ver si el profe Carlos se anima a tener una huerta escolar construida con estos

niños, valiéndose de los saberes, digamos, tradicionales y propios que hacen parte de este territorio y que sin duda le ayudarían mucho a la construcción de estas ideas de trabajo en el aula.

Voy a darle la palabra nuevamente a Juan, para que Juan me diga desde el conocimiento que tú tienes del territorio y escuchando un poco a las compañeras lo que han dicho a ti, ¿cómo se te ocurre que se pueda trabajar este tema del conocimiento tradicional, del conocimiento propio en este caso, de la siembra y de las plantas en el aula con los niños y niñas?

Juan Arenales: Siento que es como abrirle puertas a nuevas posibilidades de aprendizaje, debido a que los maestros dentro del aula se limitan a tener solo un aprendizaje que se queda solo dentro del aula, no se lleva a una exploración de conocimientos y saberes que estos niños poseen y hablando de plantas y huertas y siembras, más allá de esto se pueden lograr conocimientos propios y autónomos, debido a que si sembráramos o se llegase a dar la oportunidad de hacer una huerta dentro de la escuela, podemos poner en práctica y evidenciar también que tanto sabe este niño del campo, que tanto saberes tiene, que tantos conocimientos posee desde la semilla hasta el nacer del propio árbol, me parece una ruta viable para poder conocer y tener también nuevos conocimientos propios de cada estudiante, además de esto siento que tanto los profes que están haciendo su labor académica, tanto nosotros los profes que estamos en formación, dejemos atrás todas esas cadenas o patrones monótonos que se vuelven algo tedioso para uno profe como para estudiantes, entonces es abrir la posibilidad a nuevas posibilidades, valga la redundancia, de crear ambientes propios y sanos y porque no hacerlo desde la siembra y desde el campo.

Profesora Adriana: Claro que sí Juan y bueno este mensaje para todos los maestros que nos están escuchando, que piensan en que eso que está a su alrededor puede ser una posibilidad para el desarrollo de aprendizajes y de trabajo en el aula con sus niños y las niñas, y para despedirnos le vamos a dar la palabra a las niñas que hicieron parte de este ejercicio para que ellas nos cuenten si les pareció

chévere ir a la casa de la señora Denis y qué fue lo que más les gustó y qué fue lo que más recuerdan de lo que aprendieron con ella.

Francis: Me pareció muy chévere y lo que me recuerdo de lo que me gustó más fue de aprender a las plantas y cómo usarlas y cómo sirven y plantarlas.

Profesora Adriana: Bueno muy bien Luisa Fernanda.

Luisa: Fue bastante bacano y la parte que más me gustó fue cuando sembramos las plantas y también me gustó saber para qué sirven, cómo se utilizan y cómo sembrar.

Anuncios

Profesora Adriana: Bueno muy bien pues con las voces de los niños y las niñas nos despedimos desde esta región tan bonita donde nos han recibido muy cálidamente y como ya les decíamos debajo de este maravilloso palo de mango que está aquí en la puerta de la escuela, pero bueno no nos vamos sin darle la posibilidad al profe Carlos de que nos diga unas últimas palabras. Profe muchas gracias lo primero por habernos abierto las puertas de su escuela.

Profesor José Carlos Vargas: Sí muchas gracias a ustedes, muchas gracias a la Universidad Pedagógica Nacional, a la Escuela Normal Superior de La Mojana, a todos ustedes acá que se han tomado el tiempo para venir a compartir con nosotros y poder disfrutar de este maravilloso programa radial. Acá pues muy atento a una próxima ocasión.

Francis: Agradecida por ustedes que venían acá enseñando cómo utilizar las plantas y cómo aprender.

Profesora Adriana: Bueno con esos agradecimientos tan bonitos le decimos a nuestros oyentes muchas gracias por su fiel sintonía, no olviden seguirnos en nuestra página en Facebook Programa Radial El Convite UPN o en la página de la Pedagógica Radio donde pueden revivir estos y otros convites. Hasta un próximo convite.

Anexo 3: Guía didáctica la Gastronomía de mi Territorio



Guía para el trabajo en aulas multigrado

Alianza Normal Superior de La Mojana y Universidad Pedagógica Nacional

Trabajo por agrupaciones:

Esta metodología propone la enseñanza diversificada que permite a los niños y niñas de aulas multigrado sumarse a diferentes grupos de trabajo, organizados de manera autónoma o con direccionamiento del docente, la diferencia con la organización por grados es que estas agrupaciones se disponen de acuerdo con: Niveles de complejidad en el abordaje de un tema que se ajusta al nivel de desarrollo de los alumnos, intereses, conocimientos previos o roles desde habilidades o deseos de aprender. Esta estrategia de organización escolar permite a los niños y niñas hacer parte de experiencias de aprendizaje que no están mediadas por las edades sino por las posibilidades de participación que permiten las agrupaciones.



La Gastronomía de mi Territorio

A través de los platos tradicionales se transmiten historias, saberes y prácticas que han pasado de generación en generación, convirtiendo la cocina en un espacio de conexión con nuestras raíces culturales. En las comunidades rurales, esta memoria culinaria no solo es preservada por las madres o abuelas, sino por toda la familia, ya que es común que varios de sus miembros participen en la preparación de alimentos, lo que refuerza el sentido de identidad y pertenencia. La presente guía busca preservar y fortalecer esa memoria gastronómica en las escuelas multigrado, promoviendo el reconocimiento y la valoración de las prácticas culinarias como parte fundamental de la identidad cultural. A través de la exploración y el diálogo con los estudiantes sobre sus tradiciones culinarias, se invita a los maestros a conectar los saberes escolares con los saberes locales, permitiendo que los niños y niñas construyan un puente entre su vida cotidiana y su formación académica.



Cocina tradicional: Conjunto de prácticas culinarias cargadas de significado histórico y cultural de pueblos ancestrales y tradicionales.

Memoria culinaria: Una forma de transitar en la historia de los pueblos a partir de los colores, sensaciones, olores, texturas y formas que dan sentido a los sabores compartidos de generación en generación.

Contexto: Involucrar las personas de la comunidad en el aprendizaje

- Fortalecer la identidad propia de los alumnos
- Abrir caminos hacia otros contextos sin perder las raíces locales
- Aprovechar los recursos diversos que ofrecen las comunidades

Alumno: Traer al aula aprendizajes que hacen parte de su acervo cultural y social

- Plantear estrategias propias para la resolución de problemas y el planteamiento de acciones

Docente: Promover múltiples formas de expresión: gráfica, gestual, plástica, verbal, escrita, dramatizada y lúdica

- Permitir el trabajo colectivo entre alumnos con diferentes avances





Preguntas orientadoras:

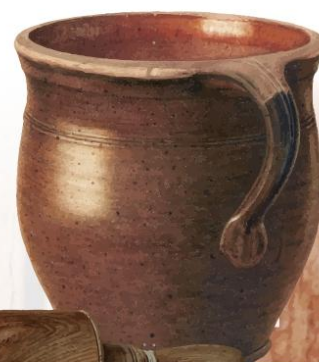
- ¿Qué platos típicos de tu región son importantes para ti y tu familia?
- ¿Cómo se relacionan los ingredientes que usas con el entorno donde vives? ¿Son fáciles de conseguir?
- ¿Qué importancia tienen las recetas familiares en tu comunidad? ¿Por qué crees que es importante preservarlas?
- ¿Cómo podrías explicar la historia de un plato típico de tu región a alguien que no lo conoce?
- ¿Qué te llama la atención sobre las proporciones de los ingredientes al preparar un plato?
- ¿Cómo cambiaría el resultado si las modificas?
- ¿Cómo crees que los emprendimientos familiares, como la panadería local, benefician a la comunidad?
- ¿Cómo podrías representar artísticamente el proceso de preparación de tu plato favorito?



Rutas para el desarrollo de un proyecto de gastronomía territorial

El significado profundo que guardan los alimentos hace parte de la tradición oral de las comunidades; por ello, escuchar a los sabedores y sabedoras de nuestras comunidades hablar del lugar que la comida tiene en la organización territorial y en las relaciones sociales que se tejen alrededor de ella es una forma de aprender de lo que somos. Aquí dos posibilidades:

- **Ruta 1:** Sabedora comunitaria. Iniciar con la invitación de una sabedora local para compartir sus conocimientos. Los estudiantes formularán preguntas sobre la historia y el proceso de la cocina tradicional.
- **Ruta 2:** Negocio local y economía familiar. Los estudiantes visitarán un negocio local para aprender sobre el proceso de producción que se lleve allí y su impacto en la economía familiar y local.



Metas de aprendizaje ¿Qué saberes circulan cuando los conocimientos de la comunidad llegan a la escuela?

- **Matemática:** Reconocimiento diferentes patrones de medida de ingredientes, ajuste de recetas, y cálculo de costos y comparación de precios.
- **Ciencias Sociales:** Reconocer la gastronomía como parte de la identidad cultural. Historia de los ingredientes, su relación con el comercio, geografía de los recursos locales y tradición que se conserva en cada plato.
- **Comunicación y lenguaje:** Desarrollar habilidades para describir y compartir conocimientos de manera oral, escrita y visual.



Experiencias pedagógicas por agrupaciones con diferentes niveles de complejidad

- **Agrupación 1:** Visita de un sabedor local. Conectar a la comunidad con la escuela.
- **Agrupación 2:** Proyecto culinario. Investigar, preparar y presentar platos tradicionales.
- **Agrupación 3:** Club de cocina. Explorar nuevas recetas y compartir con otros grados.
- **Agrupación 4:** Visita a un negocio local. Aprender sobre la economía local y aplicar lo aprendido en un proyecto de emprendimiento.



Autores: Paula Camila Carreño Camargo y Nohemi Zuñiga Ríos
Asesoría pedagógica: Adriana Patricia Mendoza Báez



Anexo 4: Renacer De La Medicina Ancestral




Guía para el trabajo en aulas multigrado

Alianza Normal Superior de La Mojana y Universidad Pedagógica Nacional

Trabajo por agrupaciones:

Esta metodología propone la enseñanza diversificada que permite a los niños y niñas de aulas multigrado sumarse a diferentes grupos de trabajo, organizados de manera autónoma o con direccionamiento del docente, la diferencia con la organización por grados es que estas agrupaciones se disponen de acuerdo con: Niveles de complejidad en el abordaje de un tema que se ajusta al nivel de desarrollo de los alumnos, intereses, conocimientos previos o roles desde habilidades o deseos de aprender. Esta estrategia de organización escolar permite a los niños y niñas hacer parte de experiencias de aprendizaje que no están mediadas por las edades sino por las posibilidades de participación que permiten las agrupaciones.



Renacer de la medicina ancestral

La medicina tradicional es un conjunto de prácticas, conocimientos y creencias que se han transmitido de generación en generación y que se basan en la experiencia y la observación de las comunidades y culturas locales y tiene sus raíces en la cultura y la historia de cada comunidad. Es importante porque es parte del patrimonio cultural de las comunidades. Refleja la relación entre la naturaleza y la humanidad, y fomenta la identidad y la pertenencia cultural; además, ofrece una perspectiva integral sobre la salud, que considera la interconexión entre el cuerpo, la mente y el espíritu.

Esta propuesta tiene como fin llevar al aula diversos actores de la comunidad, que puedan compartir experiencias y saberes y de esta manera aprender de forma colaborativa sobre el uso y las propiedades de las plantas y hierbas medicinales.



Medicina tradicional: saberes la salud y la prevención de enfermedades que practican las comunidades tradicionales y que forma parte de la cultura popular constituyéndose como patrimonio cultural inmaterial.

Saberes hervolarios: La preparación y prescripción de medicamentos, y otras acciones propias de las prácticas curativas por medio del saber sobre el uso de las plantas.

Contexto: Participación activa en la investigación y reconocimiento de saberes que circulan en el contexto

Alumno: Desarrollo de habilidades de colaboración y comunicación de las plantas medicinales que conoce o tiene en su casa.

Docente: Apertura a sabedores y sabedoras de la comunidad. Establecer vinculos los conocimientos propios y el conocimiento escolar.





Preguntas orientadoras:

- ¿Por qué es importante que los niños y niñas aprendan sobre las diferentes plantas y hierbas medicinales de su territorio?
- ¿Qué plantas medicinales se utilizan en la comunidad y cuál es la utilidad que le conoces?
- ¿Cómo se transmite el conocimiento sobre el uso de estas plantas a las nuevas generaciones?
- ¿Cómo podemos crear nuestra propia huerta de plantas medicinales?
- ¿Existen riesgos asociados con el uso de plantas medicinales que los niños y niñas deben conocer?

Rutas para el desarrollo un mundo de plantas medicinales

Entre las opciones que tenemos para orientar y las muchas que pueden tener sobre la manera de hacerlo, presentamos el siguiente:

- **Ruta 1:** Descubriendo el Mundo de las Plantas Medicinales. Reconocer la importancia de las plantas medicinales, identificar y clasificar, aprender sobre usos y beneficios desde la investigación de los niños y niñas para el diseño de un libro álbum.
- **Ruta 2:** Asambleas con sabedores, expedición botánica, para la creación de herbario.



Metas de aprendizaje ¿Qué saberes circulan cuando hablamos de las plantas en la escuela?

- **Ciencias Naturales y Educación Ambiental:** Evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar, describir y explicar los usos de las plantas medicinales en su contexto cultural y natural, reconociendo el valor de los saberes ancestrales. Investiga y documenta el entorno natural. Fomenta la observación y registro del entorno durante las expediciones botánicas, enfocándose en la capacidad de analizar y relacionar las observaciones con el conocimiento ancestral.
- **Lenguaje:** Producción de textos escritos y orales. Expresa de manera clara y coherente sus observaciones y reflexiones en los diarios de campo y en la creación del libro álbum, promoviendo la narrativa descriptiva y la expresión creativa.



Experiencias pedagógicas por agrupaciones con diferentes niveles de complejidad

- **Agrupación 1:** Grupos de clasificación de plantas, hierbas aromáticas y medicinales. Este equipo se encargará de identificar y clasificar las distintas especies de plantas y hierbas, diferenciando aquellas que tienen propiedades aromáticas, medicinales o de otro tipo.
- **Agrupación 2:** Creación de asambleas. La asamblea de cuidado de plantas y hierbas es un espacio fundamental para nuestro proyecto. Permite la colaboración y comunicación entre los grupos, fomenta la responsabilidad y promueve el aprendizaje. Estamos seguros de que este espacio será clave para el éxito de nuestro proyecto y para el crecimiento personal y colectivo de todos los participantes.
- **Las semillas:** Se llevará a cabo un ejercicio práctico donde los niños y niñas plantarán semillas y observarán su crecimiento. Esto les permitirá entender las condiciones necesarias para el desarrollo de las plantas, como la cantidad de agua, luz y nutrientes que necesitan.
- **Lectura de cuentos y dibujos:** Se seleccionarán libros ilustrados que aborden temas relacionados con las plantas, la jardinería y la relación entre el ser humano y la naturaleza. Después de la lectura, los niños y niñas tendrán la oportunidad de crear sus propios dibujos o relatos sobre lo que han aprendido, fomentando su creatividad y su comprensión lectora.
- **Diarios de campo:** Cada niño y niña llevará un diario de campo en el que registrará sus observaciones y reflexiones durante las salidas. Este diario será un recurso educativo valioso, ya que permitirá a los estudiantes reflexionar sobre sus aprendizajes, reforzando su capacidad de observación y su conexión con el entorno natural. Los diarios se manejarán de forma libre, permitiendo a los niños y niñas expresar sus ideas a través de la escritura o dibujos.



Autores: Paula Ximena Sánchez Torres, Ruth Isabel Yepes Ayala y Johelys Yuremy Romero Cabrera
Asesoría pedagógica: Adriana Patricia Mendoza Báez



Anexo 5: Matriz de Análisis

Tabla 1: Matriz de experiencias vividas, guías y programas radiales

Programa radial gastronomía	Guía de gastronomía	Experiencia gastronomía	Programa radial medicina tradicional	Guía de medicina tradicional	Experiencia medicina tradicional	Categoría
2024, noviembre		2024, agosto, Paraíso- Bolívar	2024, noviembre		2024, octubre, Achí- Bolívar	
<p>Nohemí Zúñiga: Hola, claro que sí, Cami. La cocina tradicional no solo nos alimenta, sino que también nos enseña sobre nuestra historia, nuestra identidad y la importancia de compartir esos conocimientos y esas recetas de generación en generación. Además, Cami, a través de la cocina también transmitimos valores, saberes. Es por ello que esto es tan importante, este ejercicio que día a</p>	<p>A través de los platos tradicionales se transmiten historias, saberes y prácticas que han pasado de generación en generación, convirtiendo la cocina en un espacio de conexión con nuestras raíces culturales. En las comunidades rurales, esta memoria culinaria no solo es preservada por las madre o abuelas, sino por toda la familia, ya que es común que varios</p>	<p>Durante el ejercicio práctico que se llevó a cabo, la participación de los sabedores en el ejercicio con los niños y niñas demuestra un interés al escuchar y observar como todo aquello que los rodea hace parte de su educación en el aula, en dónde una vez se realiza este ejercicio con los sabedores y sabedoras, ellos y ellas empiezan a ser partícipes con</p>	<p>Johelys: Bueno, sí, un saludo para todos. La importancia de que estos saberes se sigan transmitiendo de generación en generación es para tener la identidad cultural de cada comunidad y también, pues, hablamos de esos saberes ancestrales que están desde la época de nuestros antepasados y la importancia que es, lo importante</p>	<p>Medicina tradicional: saberes la salud y la prevención de enfermedades que poseen las comunidades tradicionales y que forman parte de la cultura popular constituyéndose como patrimonio cultural inmaterial.</p> <p>Saberes herbolarios: La preparación y uso de las plantas medicinales, el conocimiento</p>	<p>Valorar los saberes ancestrales como parte fundamental del aprendizaje y reconocer que la comunidad también educa, no solo la escuela.</p> <p>el territorio es fuente viva de saberes. Los niños y niñas mencionaron plantas y hierbas que, aunque conocidas en otros lugares,</p>	<p>Saberes tradicionales</p>

<p>día hacen en nuestros hogares y además tener presente que gracias a estos alimentos que nos brindan con tanto amor en nuestros hogares, podemos tener un mejor desarrollo tanto físico como cognitivo.</p>	<p>de sus miembros participen en la preparación de alimentos, lo que refuerza el sentido de identidad y pertenencia.</p>	<p>preguntas, de ¿cómo era su escuela antes?, ¿cómo aprendieron a cocinar? Una vez realizado este ejercicio los niños y niñas nos cuentan de sus platos favoritos, de cómo les recordaban a sus familiares que ya no se encontraban con ellos y la manera en la que acompañan a sus mamás o abuelas a realizar la comida para su familia. Al abrir este dialogo con los sabedores y sabedoras, acerca de los saberes locales, nos demuestra que es un ejercicio de conservar su identidad, las prácticas que se llevan a cabo en</p>	<p>que es para preservar la identidad de esta comunidad. Por eso, más que todo, hay que no dejarlos atrás por culpa de la globalización, sino tomarlos de la mano para seguir con esa identidad y llevarlos a las aulas con los niños para que ellos sigan enamorando y sigan practicando todos estos saberes que han olvidado por culpa de las nuevas tecnologías, por decirlo así.</p>	<p>sobre sus propiedades y aplicaciones para sanar el cuerpo, la mente y el espíritu.</p>	<p>allí tenían nombres distintos y múltiples usos medicinales. Esto demuestra que cada comunidad guarda una relación única con su entorno. A través de estos saberes locales, se reconoció que el territorio siempre tiene algo que enseñar, y que al observarlo y dialogar con quienes lo habitan, también se aprende de él.</p> <p>Sabedora Denis: Bueno, el té es una mata, una planta que sirve para hacer agua aromática.</p>	
---	--	--	--	---	---	--

		<p>cada plato de comida, como algunos de los ingredientes que usaban ya no se encuentran y como estas prácticas han cambiado en el tiempo, como han hecho para conservar sus tradiciones, permitiendo reconocer aquellos conocimientos y las historias del territorio.</p>			<p>También la utiliza uno para darle a los bebés cuando están recién nacidos. Esta es la planta del té. Es una hoja muy hermosa. Y esto es lo que hierve. Coge las hojitas, los cogollitos y los hierve. Y hace la agüita aromática, la agüita de té.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

<p>Camila: Pero en este caso la gastronomía nos guía a través de unos conceptos muy básicos como lo son las matemáticas para medir ingredientes, las ciencias naturales, al momento de ver la mezcla, al ver la fusión, la ebullición con los procesos con el agua al momento de preparar un sancocho. Incluso en la ciencia sociales el reconocimiento de la diversidad por la diferencia en los productos que tenemos sea la papa, sea el arroz, la yuca, el patacón ya que todos no se dan en la misma región.</p>	<p>Metas de aprendizaje: ¿qué saberes circulan cuando los conocimientos de la comunidad llegan a la escuela? Matemáticas: Reconocimiento de diferentes patrones de medida de ingredientes, ajuste de recetas, cálculo de costos y comparación de precios. Ciencias sociales: Reconocer la gastronomía como parte de la identidad cultural. Historia de los ingredientes, su relación con el comercio, geografía de los recursos locales y tradición que se conserva en cada plato. Comunicación y lenguaje: Desarrollar habilidades para describir y</p>	<p>Este ejercicio, nos permitió ver y escuchar como los niños empiezan a darle relación a muchos temas que han visto en la escuela y que no le veían el sentido en su cotidianidad, o que incluso estas experiencias, les permitieron aclarar lo visto y fortalecerlo. Además, se observa como el traer el contexto al aula, permite de esta manera un interés en el aprendizaje de los niños y niñas, tenido presente que su participación se vuelve más activa y genera mejores experiencias.</p> <p>Lisney: Nos dijeron a nosotros que teníamos que</p>	<p>Ximena: Bueno, hablando un poco acerca de las áreas del conocimiento, poder tener esta experiencia sobre las hierbas medicinales, podemos identificar que aquí podemos acercar a los niños y a las niñas a las ciencias naturales, al lenguaje, a ciencias sociales, que en este caso es como el reconocimiento de su territorio. También tenemos el área de matemáticas en este caso, porque cuando miden el agua, cuando pesan la tierra, cómo deben cultivar y demás. También quiero aquí darle la palabra a mi</p>	<p>Ciencias Naturales y Educación Ambiental: Evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar, describir y explicar los usos de las plantas medicinales en su contexto cultural y natural; reconocimiento del valor de los saberes ancestrales. Investiga y documenta el entorno natural. Fomenta la observación y valoración del entorno natural.</p> <p>Lenguaje: Producción de textos escritos y orales. Expresa de manera clara y coherente sus observaciones</p>	<p>La experiencia tuvo lugar en una comunidad rural donde las plantas y la naturaleza hacen parte del día a día. Allí, el uso de las plantas y hierbas medicinales no es solo una tradición, sino una práctica viva que las familias siguen utilizando y compartiendo a las nuevas generaciones. Este entorno tiene un significado especial, ya que lo que se proponía aprender en clase estaba conectado con lo que los niños y niñas ya sabían, vivían y</p>	<p>Conocimientos transversales</p>
--	---	---	--	--	--	---

	<p>compartir conocimientos de manera oral, escrita y visual.</p>	<p>todo lo que íbamos a hacer, todo tiene que ser medio si es cinco de harina, tienen que ser los huevos y unas cosas, unos potecitos que también le tienen que echar ¿Y qué más? colorantes, si uno le quiere echar un poquito, le puede echar y después de eso tiene que ponerlo al horno y después amarlo.</p>	<p>compañera Ruth, que nos hable un poco sobre las áreas de conocimiento. Ruth: Sí, sí, Xime también le agregamos a esa área del conocimiento lenguaje, la producción textual, y en este caso que nosotros tuvimos la participación de niños de tercero, cuarto y quinto, pues ya tienen la capacidad o habilidades para producir un texto, un cuento, una narración y relatar historias de las mismas vivencias que han surgido en el momento de sembrar, cultivar o cosechar, incluso las plantas. También tenemos desde la</p>	<p>registradas en los diarios de campo y en la creación de libro álbum, promoviendo la narrativa personal y la expresión creativa.</p>	<p>veían en sus casas. El territorio se convirtió en un maestro más, mostrando que desde lo propio también se aprende. Durante el desarrollo de esta guía se integraron distintas áreas de forma natural. En ciencias naturales, los niños y niñas aprendieron sobre el crecimiento de las plantas, cómo sembrarlas y si necesitan luz o sombra. En matemáticas, midieron la tierra, calcularon cuánta agua usar y trabajaron con</p>	
--	--	---	---	--	---	--

			<p>educación artística, por qué no hacer una obra de teatro, por qué no hacer una canción que salga de la misma escuela, por qué no hacer un homenaje a todas esas plantas que han aportado, a todos esos saberes que han aportado a nuestro conocimiento. Entonces podemos vincular, yo diría que casi todas, para no decir que todas, pero lo que nosotros deseamos trabajar con los niños solamente es colocarle un poco de nuestras habilidades para convertir eso a las necesidades que tienen los niños.</p>		<p>unidades de medida. En sociales, se reconoció el valor del territorio, las costumbres y el papel de la comunidad. En lenguaje, escribieron sus diarios de campo, expresando lo vivido y aprendido.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

<p>Camila: Pero, sabes también, Nohe, ¿qué puede salir de ese proyecto culinario? Un club de cocina en donde integre el negocio local al que visitamos, que nuestros niños sean esos chefs y que mantengan la identidad de esa memoria y esa diversidad que hay en la cocina de su región. No sé, ¿qué te parece?</p> <p>Nohemí: Es cierto, Cami, a mí me parece bien. Y mira, todo esto que hemos hablado, todo esto que hemos conversado, mire que son tips importantes para estos maestros y estos profes de la escuela de multigrado para que ellos puedan involucrar esos saberes que todas y</p>	<p>Rutas para el desarrollo de un proyecto de gastronomía territorial: El significado profundo que guardan los alimentos hace parte de la tradición oral de las comunidades; por ello, escuchar a los sabedores y sabedoras de nuestras comunidades hablar del lugar que la comida tiene en la organización territorial y en las relaciones sociales que se tejen alrededor de ella es una forma de aprender de lo que somos. Aquí dos posibilidades:</p> <p>Ruta 1: Sabedora comunitaria. Iniciar con la invitación de una sabedora local para compartir sus conocimientos. Los</p>	<p>El trabajo colaborativo se evidencio al ver como todos se apoyaban al momento de hablar de su receta, del cómo se prepara y que en ese proceso ellos y ellas evidenciaron como incluso estando tan cerca en sus casas muchas recetas que realizan en la comunidad lo hacen de manera diferente. Asimismo, el realizar diferentes grupos, o generar una asamblea, permitió que muchos de los niños y niñas participen activamente, proponiendo, trabajando en equipo y compartiendo desde sus</p>	<p>Ximena: Bueno, una de las posibles rutas también es permitir como una expedición botánica en el territorio, que me parece fundamental. Como el maestro puede crear un recorrido en su territorio, donde los niños y niñas también sean esos pequeños investigadores, donde puedan reconocer y conocer las diversas plantas y hierbas medicinales que hay en su territorio. Y con base a esto ir investigando cada una de estas.</p>	<p>Trabajo por agrupaciones: Esta metodología propone la enseñanza diversificada que permite a los niños y niñas del aula multigrado sumarse a diferentes grupos de trabajo, organizados de manera autónoma o con direccionamiento del docente, la diferencia con la organización de grados está en que estas agrupaciones se conforman de acuerdo con: Niveles de complejidad en la adquisición de un tema que se ajusta al nivel de desarrollo de los alumnos, intereses, conocimientos previos o roles</p>	<p>Durante el desarrollo de la guía, las agrupaciones jugaron un papel clave. Se pudo ver cómo los niños y niñas se organizaron en grupos diversos, mezclando edades y grados. Lo más bonito fue observar cómo los más grandes ayudaban a los más pequeños, explicándoles con paciencia y compartiendo lo que sabían. A su vez, los más pequeños mostraban interés y curiosidad por lo que les enseñaban, creando un ambiente de</p>	<p>Estrategias de aprendizaje</p>
--	--	---	---	--	--	--

<p>todas tenemos, porque todas tenemos un conocimiento. El que no sabe hacer arroz sabe hacer tajada frita con huevo, pero algo sabe hacer. Entonces, como también volver esos conocimientos, plasmarlos, escribirlos y que ellos se mantengan vigentes y que se puedan transmitir de generación en generación y así conservamos esta memoria, ¿cierto?</p> <p>Camila: Claro que sí, Nohe, es muy cierto.</p> <p>Y por eso también aquí les traemos a nuestros profes formas de trabajo para que ayuden a movilizar su aula. Vamos a romper, en este caso, las filas que siempre traemos y vamos a</p>	<p>estudiantes formularán preguntas sobre la historia y el proceso de la cocina.</p> <p>Ruta 2: Negocio local y economía familiar. Los estudiantes visitarán un negocio local para aprender sobre el proceso de producción que se lleve allí y su impacto en la economía familiar y local.</p>	<p>experiencias momentos que les son significativos.</p>	<p>Le doy la palabra ahora a mi compañera Ruth.</p> <p>Ruth: Sí, Ximena. ¿Y por qué no hacer un álbum vivo en la escuela? Un lugar donde más que plasmar ideas en una libreta, se puedan plasmar en el propio territorio.</p> <p>Un lugar donde los niños comenten y puedan decir, esta es mi planta y yo la sembré, es útil para esto, para aquello. Y hacer que ese conocimiento provenga de una experiencia que ellos mismos han cultivado, han creado y han cosechado y</p>	<p>posibles desde las habilidades y deseos de aprender. Esta estrategia de organización escolar permite a los niños y niñas hacer parte de experiencias de aprendizaje que no están mediadas por las edades sino por las posibilidades de participación que permiten las agrupaciones.</p>	<p>colaboración y aprendizaje mutuo.</p>	
---	---	--	--	--	--	--

<p>hacer una mesa redonda y vamos a hacer una asamblea. ¿Por qué? Porque las asambleas nos permiten que los niños participen todos y todas sin miedo. Ese es un ejercicio en donde ellos pueden hacer uso de su turno, pueden hablar, ir tejiendo ideas y saberes respecto al tema que más les interese. En este caso, la gastronomía no se queda al lado. Uno les empezó a decir a ellos, piensen su plato favorito y ahí en adelante se dio una conversación. ¿O qué te pareció a ti, también, otra manera, Nohe, de agruparnos con los niños?</p>			<p>comparten con otros.</p> <p>Ximena: Bueno, y como una última posible ruta también sería importante, como el maestro y los niños y niñas construyen su propia huerta en la escuela. La importancia de que ellos la siembren, la cuiden, pueda haber sus diferentes cambios biológicos y demás.</p>			
		<p>Al momento de llevar a cabo el ejercicio de radio, al realizar el guion</p>				<p>Uso pedagógico de la radio</p>

		se pensaron los momentos con los que nos podíamos guías, sin embargo, en el transcurso del diálogo, no solo se dio como un ejercicio informativo, sino que realmente se pensó en como transmitir y educar por medio de la radio, desde la experiencia que se llevó a cabo, dándole ideas a los maestros y maestras para trabajar en el aula con los niños y niñas.				
Profesora Adriana: Y hay un tema que han tocado, que lo han dicho, pero quisiéramos como profundizar un poquito en eso, muy a propósito de las diversas posibilidades que la gastronomía nos da,	La presente guía busca preservar y fortalecer esa memoria gastronómica en las escuelas multigrado, promoviendo el reconocimiento y la valoración de las prácticas culinarias	Como se ha mencionado anteriormente, el ejercicio en el aula con los sabedores permitió fortalecer la memoria y con ello que los niños y niñas	Profesora Adriana -me acuerdo que a mí me daban cuando me dolía mucho el estómago, agüita de canela, y me la preparaba mi mamá.	La medicina tradicional es un conjunto de prácticas, conocimientos y creencias que se han transmitido de generación en generación y que se basan en la experiencia y la	La experiencia con la guía <i>El renacer de la medicina ancestral</i> fue, sobre todo, un viaje a la memoria viva del territorio. Escuchar a la sabedora fue	Recordar para vivir

<p>una de ellas la memoria, la construcción de memoria y además así se llama este programa, Memoria y Gastronomía, porque claro, digamos que en nuestro país y en los últimos años afortunadamente se ha hecho un movimiento muy importante por hacer de la memoria algo importante para los colombianos y colombianas, desafortunadamente casi siempre alrededor de los hechos que han sido dolorosos para nosotros como país, pero la memoria se convierte también en parte de nuestra idiosincrasia, de nuestra identidad, de lo que somos, digamos como colombianos, y en</p>	<p>como parte fundamental de la identidad cultural. A través de la exploración y el dialogo con los estudiantes sobre sus tradiciones culinaria, se invita a los maestros a conectar los saberes escolares con los saberes locales, permitiendo que los niños y niñas construyan un puente entre su vida cotidiana su formación académica.</p>	<p>reconozcan que aquellas tradiciones hacen parte de su identidad en el territorio, y que esta se debe preservar.</p>	<p>-cuando no podíamos dormir, ella nos ponía una ramita de cilantro debajo de la almohada.</p> <p>Ximena -mi mamá siempre le preguntaba a la abuela cuando alguno de nosotros se enfermaba - cuando me daba tos, ella me hacía un jarabe de saúco, con miel de abejas... y me mejoraba.</p> <p>Ruth -yo recuerdo que cuando era niña, me enfermaba mucho de la garganta, y mi mamá me preparaba jalea de totumo con otras plantas, y eso me curaba.</p> <p>Francis</p>	<p>observación de las comunidades y culturas locales y tiene sus raíces en la cultura y la historia de cada comunidad. Es importante porque es parte del patrimonio cultural de las comunidades. Refleja la relación entre la naturaleza y la humanidad, y fomenta la identidad y la pertenencia cultural; además, ofrece una perspectiva integral sobre la salud, que considera la interconexión entre el cuerpo, la mente y el espíritu.</p>	<p>como abrir un libro antiguo lleno de historias, cuidados y consejos que se han transmitido de generación en generación. Cada palabra suya era memoria, y cada planta que mostraba llevaba consigo la huella de quienes la habían usado antes para sanar y cuidar la vida. Hablar de memoria e identidad en esta experiencia es reconocer que la medicina ancestral no solo sirve para sanar enfermedades, sino también</p>	
---	--	--	--	--	---	--

<p>ese sentido un poco pues charlar alrededor de eso y es como la gastronomía hace parte de esa preservación de la memoria y como la escuela también hace parte de esa preservación de la memoria, en este caso a través de la gastronomía, entonces no sé qué consejos, sugerencias, aportes alrededor de esto nos dejan para ir cerrando.</p>			<p>-El orégano sirve para el dolor de estómago. Mi mamá me lo enseñó.</p> <p>Juan Arenales -Yo recuerdo que mi mamá me decía que para el acné sirviera el agua del arroz, que la guardara y me la echara en la cara.</p>		<p>para fortalecer quiénes somos y de dónde venimos. Fue un recordatorio de que la educación no está únicamente en los libros, sino también en la tierra, en las semillas, en las voces mayores y en la manera en que niños y niñas sienten que esos saberes los conectan con su historia y con su territorio.</p>
---	--	--	---	--	--

Anexo 6: Actores del proyecto que se nombran

Nombre	Rol
Adriana Mendoza	Profesora de la UPN
Ricardo Miranda	Profesor de la Escuela Normal Superior de la Mojana
Carlos Vargas	Profesor de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Ricardo Castellar Barrios, Sede Providencia
Juan Arenales	Estudiante de la Escuela Normal Superior de la Mojana
Nohemí Zúñiga	Estudiante de la Escuela Normal Superior de la Mojana
Francis	Estudiante de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Ricardo Castellar Barrios, Sede Providencia
Ruth Yepes	Estudiante de la Escuela Normal Superior de la Mojana
Johelis Romero	Estudiante de la Escuela Normal Superior de la Mojana
Lisney	Estudiante de la Institución Educativa San Miguel de Tres Cruces Sede Paraíso
Shaleima Barroso	Estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN
Juan Manuel Mendoza	Estudiante de la Licenciatura en Tecnología de la UPN
Adriana Parra	Estudiante del Programa en Pedagogía de la UPN