

Procesos de apropiación en el territorio: una aproximación a la escuela rural de las veredas
San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima

Mabel Natalia Mancilla Escucha.

Cod: 2016160046

Trabajo de grado para optar al título de
Licenciado en Ciencias Sociales

Director:

Luis Felipe Castellanos Sepúlveda

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Bogotá, D.C.

2020

Tabla de contenido

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
2.	RECORRIENDO LAS FUENTES DE INVESTIGACIÓN.....	5
3.	MARCO DE REFERENCIA.....	10
3.1.	Esquema de ordenamiento Territorial (EOT).....	10
4.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
5.	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
5.1.	Objetivo General:.....	16
6.	JUSTIFICACIÓN.....	16
7.	MARCO TEÓRICO.....	19
8.	ENFOQUES DEL ESTUDIO.....	35
	Etnografía, aprendizaje y comprensión.....	¡Error! Marcador no definido.
9.	RUTA METODOLÓGICA.....	47
	Contextualización:.....	49
	Diseño de la propuesta didáctica:.....	49
	Intervención:.....	49
	Sistematización:.....	50
10.	ACTIVIDADES DESARROLLADAS.....	50
11.	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	58
12.	CONCLUSIONES.....	71
13.	ANEXOS.....	74
	Anexo 1. Actividad: Soy territorio.....	74
	Anexo 2. Actividad: Mapeo colectivo.....	75
	Anexo 3. Actividad: Hablemos del clima.....	77
	Anexo 4. Actividad: Mi herbario.....	79
	Anexo 5. Actividad: Recursos naturales de mi territorio.....	79
	Anexo 6. Actividad: Taller de orientación espacial.....	80
	Anexo 7. Actividad: Cuaderno Viajero.....	81
	Anexo 8: Taller siembra de cultivos.....	82
	Anexo 9: Cuaderno viajero.....	83
	Anexo 10: Podcast: Somos territorio.....	83
	Anexo 11: Enmoliendados: Un proyecto muy dulce.....	83
13.	BIBLIOGRAFÍA.....	84

*A mis padres Alirio y Rosa,
quienes no desisten y por quienes no desisto*

*A mis hermanas Daniela y Paola,
por ser mi esperanza*

*A mis amigas, compañeras de vida
por apoyarme*

*A Emma
por enseñarme a soñar*

*A mi tutor Felipe Castellanos
quien guía mi camino con sabiduría.*

1. INTRODUCCIÓN.

El presente proyecto de grado se titula “Procesos de apropiación en el territorio: una aproximación a la geografía rural” nace con el propósito de visibilizar y afianzar procesos de apropiación en el territorio, las veredas protagonistas de esto son, la vereda San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima y con las escuelas rurales de estas mismas veredas en la modalidad de escuela multigrado. Este ejercicio académico consta de cuatro momentos, primero: La realización de una búsqueda y rastreo de las fuentes de investigación que han tratado la apropiación del territorio y posteriormente su incidencia en la escuela, sobre todo haciendo énfasis en aquellas que estudiaron las prácticas de apropiación y el significado que cada comunidad le da al lugar que habitan, a la relación que tienen con su entorno y demás.

Consecutivamente la caracterización del municipio, las veredas y las escuelas, se tienen en cuenta límites, vocación del suelo, uso del suelo, clima, aspectos culturales, una reseña histórica y sin menos importancia la contextualización de las escuelas, en cuanto a su misión, visión, cambios a través del tiempo, la más relevante es aquella que fusiono el colegio del municipio con las escuelas y su enfoque está dirigida al agro colombiano.

Segundo, se aborda el planteamiento del problema de investigación, en el cual se procura identificar y reflexionar el significado otorgado al territorio, no solo como concepto si no como una parte de la vida de la comunidad y así mismo las practicas ejercidas en el mismo de manera bidireccional y sobre todo en búsqueda del reconocimiento de todos los seres que ejercen influencia en este, lo configuran y lo transforman, en todos los aspectos posibles, social, político, físico, económico, educativo entre muchos otros.

En este mismo apartado, se plantean las necesidades que tiene la educación rural y el aporte que se realiza con el presente ejercicio académico, principal y fundamentalmente en búsqueda del reconocimiento como sujeto activo y consciente de su relación con todo lo que le rodea, de la incidencia que tienen los procesos de apropiación en la escuela y en la comunidad, el papel que tiene la educación en el transcurso de la vida de cada sujeto y la organización que se ha dado con el paso del tiempo en diferentes situación y conflictos en el mismo territorio.

Tercero, se desarrolla el marco teórico conceptual como la base teórica que permite y argumenta el por qué y para que, de este proyecto, que cimenta los objetivos de este, por medio de autores influyentes en el tema. Para iniciar se realizan las categorías de análisis, luego los enfoques de estudio, tanto el enfoque disciplinar de las ciencias sociales y la geografía, como el enfoque pedagógico, el constructivismo y la enseñanza para la comprensión, y, por último, la teoría de la etnografía educativa, su método y aportes.

Cuarto y último correspondiente a la propuesta pedagógica, esta fraccionada en dos partes, la primera que abarca los parámetros que establece la línea de educación geográfica, a su vez estos son cuatro, la intervención en el aula, que consta del acercamiento teórico, la contextualización y caracterización; segundo, la propuesta de intervención, su implementación y evaluación. Por último, la sistematización y resultados finales a nivel general.

La segunda fracción tiene contenida la descripción de cada actividad realizada, sus objetivos, desempeños y descripción. Allí se muestran los resultados obtenidos por los estudiantes, sus aportes al proyecto, los vacíos que quedan y la visión a futuro de distintas alternativas pedagógicas.

La parte final de esta investigación son las conclusiones, una reflexión en torno a lo vivido y aprendido, a la visión como maestros, sujetos activos en la pedagogía, también la importancia de este y todos aquellos que se interesan por la educación rural y las implicaciones de esta, el análisis del contexto y las posibilidades palpables de una mejor educación para todos.

2. RECORRIENDO LAS FUENTES DE INVESTIGACIÓN

El territorio como categoría de análisis ha sido estudiado e investigado desde múltiples posturas, hay quienes se han interesado por abordarlo desde el campo de estudio de la geografía física, otros desde la visión antropológica y ciencias naturales, y en general desde diferentes énfasis de estudio. Para este proyecto de investigación se presentan varias tesis encaminadas al análisis de áreas de conocimiento como la geografía rural, el territorio, la escuela, y carreras relacionadas con lo social. Los interrogantes que estas responden giran en torno a las comunidades y su interacción con el medio físico, y estas investigaciones a su vez se enmarcan en el periodo comprendido entre 2014 y 2018.

Con lo anterior, se demuestra un profundo interés por ahondar problemáticas relacionadas con el territorio, la percepción que se tiene sobre este, y cómo se vive y se reconoce el mismo. Para ello, se toman cuatro fuentes de consulta que comprenden el periodo de 2014 a 2018, considerando que proporcionan información actualizada para el presente ejercicio investigativo. Al respecto conviene decir que, la mayoría de las tesis revisadas tratan las relaciones entre el medio natural y el medio social, dando paso a el concepto de territorio. Ahora bien, a continuación, se esbozan las categorías que abordan las investigaciones estudiadas y así mismo las metodologías que emplearon, luego de ello los enfoques, y por último los resultados obtenidos.

Categorías de análisis

Las categorías que se estudian en las tesis investigadas coinciden en la categoría de territorio, haciendo referencia a la apropiación y sus procesos como ejes fundamentales para propiciar estos mismos. Por ejemplo, Rodríguez (2016) al estudiar el territorio como una categoría geográfica que contempla el espacio apropiado, expone haciendo referencia a Montañez (1998), que “el territorio se convierte en un escenario de disputa donde procesos de clases sociales recrean formas de vida y de reproducción social de acuerdo con intereses diferentes a la dominante en un espacio geográfico determinado” (p. 84).

En concordancia con esta postura, Pacheco y Mendoza (2015) manifiestan que el territorio “se configura socialmente a propósito de las relaciones del ser humano con el entorno, es decir, con lo cultural, lo económico, lo político y lo histórico y en el que es posible definir las maneras de estar en el mundo” (p. 52). De esta manera, los autores presentan la categoría de territorio como aquella que es responsable de los demás procesos. Así mismo lo afirma Bozzano (2011, citando a Correa, 1997), quien define al territorio como:

(...) la tierra que pertenece a alguien. En una aproximación preliminar, ‘tierra’ se entiende como un lugar del planeta cualquiera sea su escala, naturaleza y complejidad; ‘alguien’ es un concepto de indeterminación significativa, pudiendo referirse tanto a un sujeto o un grupo de personas, como un sector social o a una sociedad; el sentido de “pertenencia” interviene a manera de nexo entre alguien y la tierra, pudiendo esta manifestarse de muy diversas formas: ocupación, apropiación y valorización, entre otras. Desde esta perspectiva un territorio no es solo un barrio, una ciudad, una región o un país, sino un barrio y su vida en alguien, una ciudad y su vida en alguien, una región y su vida en alguien, un país y su vida en miles o millones de actores que se apropian, lo ocupan, lo usan, lo valorizan, lo explotan, lo degradan, lo preservan, lo resignifican cada vez” (p. 22).

Para nutrir esta categoría Bozzano (2011) establece que el territorio “es un lugar de variada escala (micro-meso-macro) donde actores (públicos-privados-ciudadanos) ponen en marcha procesos complejos de interacción (complementaria, contradictoria, conflictiva, cooperativa, solidaria) entre sistemas de acciones y sistemas de objetos” (p. 30). Con respecto a los sistemas de objetos mencionados, este mismo autor establece que se encuentran constituidos por una infinidad de técnicas que generan procesos de estructuración territorial mediante diferentes niveles y escalas macro y micro. En otras palabras, resulta esencial señalar que el territorio se define y redefine continuamente.

Así, el territorio se convierte en un elemento fundamental dentro del desarrollo de múltiples áreas del conocimiento, tales como la sociología, la antropología y la geografía. Al respecto, afirma Chaparro (2018) que a partir de esta categoría “se han elaborado diferentes investigaciones sobre cultura, o sociedad, política y quizás lo más importante el desarrollo de los asentamientos humanos” (p. 42). De igual manera, los términos territorio y territorialidad se utilizan con bastante frecuencia, así lo menciona Chaparro (2018):

Dentro de la antropología, geografía y sociología son muy utilizadas los términos territorio y territorialidad. El primero hace referencia al sitio, a la pertenencia jurídica, es decir donde se ejerce la territorialidad y se hacen las relaciones sociales. El segundo se refiere al modo de apropiación y a la producción del espacio o práctica del territorio a través de la religión, economía, procesos políticos, cívicos o comunales. (p. 43)

Existen diferentes consideraciones a tener en cuenta para realizar el análisis del territorio, por ejemplo, Montañez y Delgado (1998) sugieren 7 aspectos:

1. Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un estado.
2. El territorio es un espacio de poder, de gestación y dominio del estado, de individuos, de grupos y organizaciones, de empresas locales, nacionales y multinacionales.
3. El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento de este implica el conocimiento del proceso de producción.
4. La actividad espacial de los actores es diferencial y, por lo tanto, su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiar territorio es desigual.
5. En el espacio ocurre y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y aptitudes territoriales diferentes que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto.
6. El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado, la realidad geosocial es cambiante y requiere permanentemente reorganización territorial.
7. El sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional al igual que el ejercicio de la ciudadanía y el de la acción ciudadana sólo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad. En un mismo espacio se sobreponen múltiples territorialidades y múltiples lealtades (p. 44, 45)

En ese sentido, la relación del territorio con los procesos de apropiación y estos últimos como la segunda categoría aquí investigada, se articulan necesariamente puesto que de esa manera van configurando el primero; interviniendo, modificando y construyendo. En esta misma variedad, se generan cambios tanto comunitarios como de cada sujeto. Al respecto Sosa Velásquez (2012) manifiesta que la apropiación está relacionada con el valor asignado al territorio, y este a su vez “no solo tiene en cuenta lo instrumental (económico y geopolítico) sino que involucra lo cultural (lo simbólico) que, a su vez, lleva a la colectividad a mejorarlo, transformarlo y enriquecerlo” (p. 54).

Así mismo, en 2018, Chaparro menciona en su tesis *La apropiación social del territorio*, las condiciones necesarias para el fortalecimiento de una apropiación social, teniendo en cuenta el texto elaborado por Newman (2008), denominado *Construcción de la categoría 'apropiación social'*; estas son:

1. Inalienable, definida como el acto intencional del que se apropia.
2. Ajenos, puntualiza que lo apropiado sea ajeno, en esta condición no se apropia lo propio.
3. Recodificación, definida como la recepción activa con base en un código distinto de lo propio.
4. Heterotópica, en esta condición el sujeto de la apropiación mira desde un origen alterno.

Con todo lo mencionado anteriormente, queda claro que esta categoría puede tomarse desde diversas posturas y sobre todo verse desde múltiples perspectivas. No obstante, Chaparro (2018) establece que al hablar de apropiación social se hace referencia al “elemento articulador con el territorio, lugar en el cual se presenta la dimensión sociocultural y el espacio se convierte en memoria de identidad, lo que permite relacionarlo con lo construido y por consiguiente a la territorialidad” (p. 29).

A su vez, este autor, tiene en cuenta la definición realizada por Schneider y Peyre, acogida por Miranda y Gómez (2016) en donde se define el territorio apropiado “como aquellos utilizados para servir las necesidades y posibilidades de una colectividad. Así los territorios apropiados posibilitan una apropiación simbólica y de identidad.” (p. 30). De esta manera, la apropiación es considerada un proceso que tiene como función identificar, delimitar y organizar socialmente.

En cuanto al análisis que realizan los autores de las tesis ya antes mencionadas, se abarcan otras categorías como educación ambiental, lugar, espacio geográfico, entre otros, con el objetivo de resaltar los procesos educativos que allí se generan, y cómo estos son determinantes para la interacción, intervención y configuración del territorio. Sin embargo, este proyecto académico optó por recurrir únicamente a los conceptos de territorio y apropiación.

Metodologías.

En las tesis utilizadas como base para la recolección de los antecedentes es posible evidenciar diferentes metodologías, acordes con los objetivos orientadores de cada investigación. Por ejemplo, en el caso de Crissi Aloranti (2011), su trabajo de tesis pertenece a la línea de Maestría en Gestión Ambiental del Desarrollo Urbano, denominada *Ambiente, territorio, lugar y participación*, la metodología empleada corresponde a cuatro aspectos, los cuales son Relevamiento y diagnóstico, Desarrollo del método científico Stlocus, Percepción ambiental-territorial y Propuestas (p. 13). Por otro lado, en el trabajo requerido para el grado de *Magíster en Desarrollo Educativo y Social* realizado por Pacheco y Mendoza (2015), denominado *La*

apropiación de territorio en la construcción del sujeto social infantil se utilizó el enfoque hermenéutico, al respecto las autoras, citando a Ángel (2011), indican que este enfoque:

Nos permite desapegarnos a la regularidad, en tanto que no pretendemos cuantificar parques, casas o qué tipo de casas, cómo son las ventanas, si todas las casas las tienen, cuántos parques o cómo hicieron sus trazos, con el fin de develar la personalidad o tendencias emocionales del autor, como lo han hecho estudios con enfoque psicológico. (p. 74)

Así mismo Rodríguez (2016) usa un modelo de investigación acción dentro de su trabajo de grado como requisito requerido para optar al título de Licenciada en Biología. Al respecto señala que:

En el enfoque de investigación cualitativo bajo el modelo de investigación acción, proporciona las bases necesarias para ejecutarlo ya que su objeto de estudio es la indagación introspectiva colectiva, es decir que parte mucho del ejercicio mental que hagan las personas, con el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de las prácticas sociales y educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar. Es importante resaltar que dentro de este método incluye no solo a la comunidad educativa sino a las personas que se encuentran alrededor de ella (p. 39).

Finalmente, la investigación perteneciente a la línea académica de *Maestría en territorio y ciudad*, elaborada por Chaparro (2018), emplea un método analítico, el autor menciona:

La metodología utilizada se desarrolla de los aspectos empíricos de la apropiación social donde se utilizó el método analítico separando los elementos característicos y fenómenos ocurridos en los centros poblados (p. 5).

Enfoques.

Es posible distinguir con claridad los enfoques empleados en cada investigación, por ejemplo, el trabajo realizado por Rodríguez (2016) maneja un enfoque cualitativo que parte de 5 fases, a saber, *Planeación, Diagnóstico, Acción, Reconocimiento y Análisis-resultados* (p. 8). En contraste, el enfoque empleado por Pacheco y Mendoza (2015) es hermenéutico, “en tanto que se acerca a la comprensión de los dibujos como textos, que enuncian las formas de apropiación que los niños hacen del territorio” (p. 4). Así mismo, en el trabajo de grado realizado por Crissi Alerante (2011) “se incorpora por una parte la dimensión ambiental desde el enfoque de la percepción, el riesgo ambiental y el potencial de sostenibilidad” (p. 7).

3. MARCO DE REFERENCIA.

3.1. Esquema de ordenamiento Territorial (EOT Vigente).



Ilustración 1: Mapa de límites de Nimaima

El municipio de Nimaima se encuentra ubicado en la provincia del Gualivá, a 77 km de la ciudad de Bogotá, vía autopista Medellín, limita por el Norte con: El municipio del Peñón, Por el Nororiente con: El Municipio de Vergara, Por el Sur oriente con: El Municipio de Nocaima, Por el Sur: El Municipio de Villeta Por el Sur occidente: El Municipio de Quebrada negra y Por el Occidente con: Los Municipios de Utica y La Peña. C. Cuenta con una extensión territorial de 5.859 Ha, de las cuales el 60% del terreno es ondulado y 40% quebrado en el que se destaca el cerro de Teresa y San Pablo, Alto La Vieja, las cuchillas La Tarjada, Loma Larga y Peña Blanca donde se encuentra el

Salto de Caiquero de exuberante belleza natural.

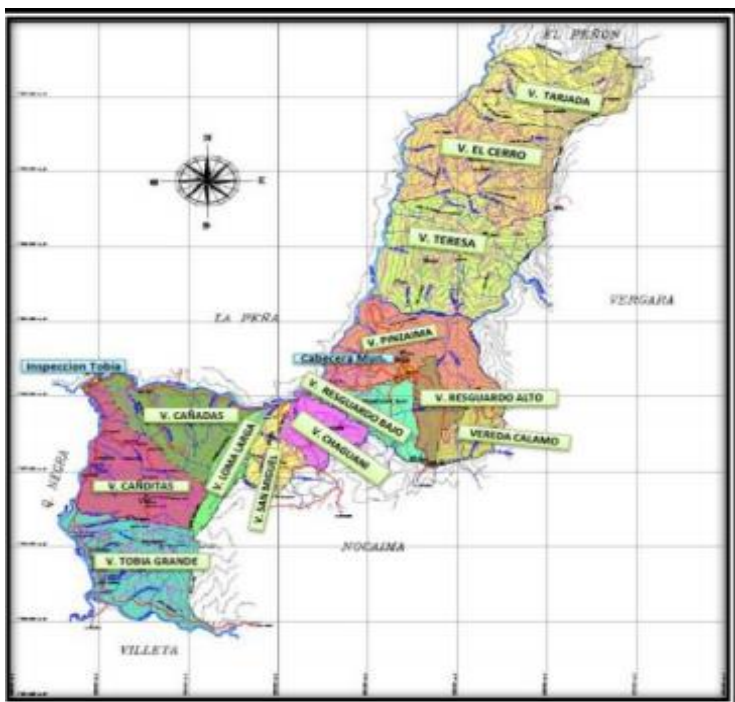


Ilustración 4: Mapa división veredal. Fuente: EOT-Nimaima

La topografía de Nimaima muestra terrenos muy quebrados de buena fertilidad, va desde los 600 a 1800 metros sobre el nivel del mar. Su clima es templado con temperatura promedio de 23 ° C. y presenta una altura sobre el nivel del mar promedio es de 1.100 m. En cuanto a su división territorial se conforma por la cabecera municipal, centro poblado Tobia, y 13 veredas: Tarjada, El Cerro, Teresa, Pinzaima, Cálamo, Resguardo Alto, Resguardo Bajo, Chaguaní, San Miguel, Loma Larga, Cañaditas, Cañadas y TobiaGrande.



Ilustración 3: El Cerro- Nimaima. Fuente: Propia

La principal actividad económica actual es la agricultura teniendo como sistema productivo principal el cultivo de la caña panelera y con una gran potencialidad en el turismo. En todas las veredas se cultiva caña panelera, maíz y yuca. En las veredas El Cerro y Cálamo producen cacao, café y plátano en gran proporción. La rosa y la quema de bosques son comunes para preparar los terrenos para la siembra y aunque aún no es crítica la situación, debe

controlarse para evitar deslizamientos y procesos erosivos de la capa vegetal, necesaria para los cultivos. Como el 40% de la población es propietaria de los predios más pequeños, y no se produce por asociación y el intercambio de productos es limitado, se siembra para la subsistencia.

El segundo renglón es la actividad pecuaria ejercida en las veredas Tobia Grande, El Cerro, Pinzaima y áreas cercanas a Villeta, esta actividad no es tecnificada; predomina el ganado criollo otras variedades como holstein, cebú y pardo suizo. Las veredas San Miguel y Chaguaní optan por inclinarse en la siembra de caña en casi su totalidad, se encuentran algunas excepciones como la finca “peña negra” y “mesetica” donde se encuentran variedad de cultivos, estas veredas se ven nutridas por varios nacimientos de agua, por carreteras que comunican con dos municipios y cuenta con dos escuelas.



Ilustración 6: Productos de las veredas. Fuente: Propia

El uso de terrenos con pendientes pronunciadas para el mantenimiento de ganadería extensiva es altamente perjudicial, altera la capa vegetal, produce otras formas de deterioro del suelo. La ganadería en terrenos no consolidados y con pendientes muy fuertes produce arrastre de las capas superficiales y estimula los procesos erosivos, en forma de surcos que

posteriormente se convierten en cárcavas por el agua de escorrentía y, en el mejor de los casos, en forma de terrazas o "pata de vaca". Los equinos son herramientas de trabajo para la producción panelera, medio de transporte y carga para el campesino. Hay otras especies en menor escala avícola, ovina, caprina para el autoconsumo y pequeñas rentas con la piscicultura de cachama y mojarra.

Según lo establece el Esquema de Ordenamiento Territorial (EOT) la tenencia de la tierra en el municipio se distribuye así: El 40% corresponde a predios menores de 5 hectáreas; - 35%, están entre 5 y 10 hectáreas; - 14% entre 10 y 20 hectáreas; - 8%, entre 20 y 50 hectáreas y - 3% con más de 50 hectáreas. El tipo de tenencia de la tierra más frecuente es: - Propietarios (50%), - Arrendatarios (30%), - Aparceros (8%) y - En sucesión (2%).

Del mismo modo, la agroindustria panelera cuenta con enramadas que son los lugares donde



se fabrica la panela, en el caso específico de las veredas San Miguel y Chaguaní hay un total de 16 enramadas que suplen la demanda de la comunidad, ya que cabe aclarar que de las fincas que hay, su mayoría acude a pagar por la utilización de estas, las mismas emplean métodos rústicos como la quema de madera o caucho, que aunque no son un riesgo alto para la naturaleza, sí hay que disminuir la huella que deja, sobre todo en la salud de las personas que ejercen esta labor.

Ilustración 7: Fabricación de panela. Fuente propia

Contexto pedagógico.

La Institución Cacique Anamay, es la principal institución Educativa del Municipio de Nimaima. Desde sus inicios funcionó como colegio anexo al Departamental Fidel León Triana del municipio de Vergara y luego como Cooperativo. Finalmente, el 26 de julio del año de 1982 comenzó a funcionar como colegio Departamental. Debido a la racionalización, establecida por el Gobierno Nacional, el Colegio se fusionó con la Concentración Urbana General Santander, en el año 2001 y le fueron anexas las escuelas rurales en el año 2004.

Desde sus inicios el colegio tomó una modalidad Académica, la cual por los estudios realizados no ha llenado las expectativas de la comunidad; es por esto por lo que se presentó un proyecto a la Secretaría de Educación del Departamento para el cambio de modalidad a Técnico Agroindustrial.

En el año 2008, asumió la rectoría la licenciada Graciela Garzón Cifuentes, quien junto con la Administración municipal en el año 2010 lograron que la Institución fuera aprobada como Técnica en Agroindustria, obteniendo los estudiantes el título de Bachilleres Técnicos en Agroindustria a partir de ese año.

En cuanto a su misión como institución el Cacique Anamay Técnico con especialidad en Agroindustria, ofrece a la comunidad Educativa de Nimaima, una educación formal e integral, basada en los valores de la responsabilidad y la honestidad para alcanzar en los estudiantes niveles de competitividad en su desempeño personal y laboral.



Ilustración 5: Escuela Rural Chaguaní. Fuente: propia

Al respecto del PEI, es para este proyecto de investigación muy pertinente su misión y su visión, encaminada a la agroindustria ya que, al estudiar su territorio, pueden entenderlo, percibirlo y configurarlo desde y para su proceso educativo, así como también fomentar y fortalecer los procesos de apropiación en el mismo.



Ilustración 6: Escuela Rural San Miguel. Fuente propia.

CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES:

Las escuelas rurales San Miguel y Chaguaní cuentan con un total de 17 estudiantes de los cuales 13 pertenecen a Chaguaní y 4 a San Miguel, las edades de los alumnos oscilan entre los 5 años a 14 años, distribuidos en un aula de clase en cada escuela, por ello se puede inferir que las edades de los estudiantes están en el rango establecido, en cuanto a la estratificación social el 75% de pertenecen a estrato 1 y el 25% restante al estrato 2. Al respecto de la ubicación de la vivienda 7 estudiantes viven en la vereda de San Miguel y 9 en la vereda de Chaguaní. El tiempo que los estudiantes utilizan para desplazarse a la institución educativa es el siguiente: entre 5 y 10 minutos 7 estudiantes (44%), entre 10 y 20 minutos 2 estudiantes (13%), entre 20 y 30 minutos un estudiante (6%), entre 30 y 40 minutos 6 estudiantes (38%). La ocupación laboral de los padres es en un 100% agricultores.

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Licenciatura en Ciencias Sociales

14. ¿Qué cultivos ha visto usted en la vereda?
 la caña de azúcar piña maíz yuca cacao
 banana naranja mandarina naranjillo
 mango guayaba limón mameñillo guaina

15. ¿Qué actividades se realizan para mantener o cuidar los cultivos de la familia?
 Agua del limpiar sacar los afitos

16. En el siguiente cuadro podrá escribir qué es lo que más le agrada de la vereda y que es lo que menos le agrada (Cualquier aspecto)

Lo que más me agrada	Lo que menos me agrada
los paisajes la naturaleza los animales la quebrada	que me pegan

17. ¿Cuál es el cultivo que más le gusta en la vereda?
 el cultivo que más me gusta es el cultivo de la caña de azúcar

18. ¿Qué actividades se realizan para mantener o cuidar los cultivos de la familia?
 lo que más me agrada de mi vereda es que no son muy laboriosos y con agua que no me da problemas. lo que no me agrada es que no me gusta que se peleen.

19. ¿Cuál es el cultivo que más le gusta en la vereda?
 el cultivo que más me gusta es el cultivo de la caña de azúcar

20. ¿Qué actividades se realizan para mantener o cuidar los cultivos de la familia?
 rociar, fumigar, sembrar.

21. ¿Cuál es el cultivo que más le gusta en la vereda?
 el cultivo que más me gusta es el cultivo de la caña de azúcar

22. ¿Qué actividades se realizan para mantener o cuidar los cultivos de la familia?
 las vacas que no le pegan a mi perro

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Las Veredas San Miguel y Chaguaní, del municipio de Nima, presentan características físicas y sociales que requieren una educación geográfica enfocada al reconocimiento de su territorio, y al fortalecimiento de los procesos de apropiación. Estas veredas han presentado

cambios de gran trascendencia en su entorno, tales como las transformaciones en las vías de comunicación con municipios cercanos o el paso del cultivo predominante del café a la caña de azúcar. Estas modificaciones a los cultivos trajeron consigo un crecimiento económico en la región y cambios en la comunidad. Asimismo, las condiciones materiales se han modificado, por ejemplo, las viviendas pasaron de ser construidas con materiales como madera y barro (construcciones conocidas como “bareque”), a ser construidas con materiales como cemento, varilla y ladrillo.

Otro cambio trascendental fue el paso del modelo educativo tradicional al modelo escuela nueva, pues con su llegada se dio un giro a lo que allí se consentía como educación. De esta forma, se generaron cambios a nivel estructural desde la organización en las aulas, hasta el papel que desempeñan los maestros. Con el paso del tiempo ocurre una vinculación de la comunidad con la escuela, en donde los procesos educativos adquieren un carácter comunitario. Así, nace el interés por propiciar espacios donde se genere un vínculo, y podría decirse, un acercamiento entre comunidad-escuela, evolucionando esta última hasta convertirse en un ente fundamental de su territorio.

En ese sentido, la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, por medio de la línea de educación geográfica, se presenta como una posibilidad para dar a conocer problemáticas, analizarlas y proponer diferentes alternativas, para que los estudiantes de estas escuelas se aproximen a una educación geográfica enfocada en su contexto, y que les permita reconocer y reconocerse en su territorio, generando procesos de apropiación con el mismo, para que de esta manera sus aprendizajes tengan un vínculo directo con el lugar que habitan.

Por lo anterior, este trabajo de grado se proyecta la realización de actividades tanto comunitarias como educativas en busca de la creación del vínculo: comunidad-escuela, y desde allí fortalecer los procesos de apropiación de su territorio, buscando mejorar las condiciones de vida en dicho contexto, especialmente aquellas que fueron modificadas, y que trajeron consigo el desligamiento por parte de sus actores. Para concluir, el presente ejercicio académico es una apuesta a la educación rural, que proyecta fortalecer y afianzar los procesos de apropiación para con su territorio. (El lector encontrará una discusión más amplia en el numeral 7.2)

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Basado en las anteriores consideraciones este proyecto de grado se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo los procesos de apropiación del territorio rural inciden en la dinámica del aula multigrado de las escuelas rurales Chaguaní y San Miguel del municipio de Nimaima–Cundinamarca?

5.1.Objetivo General:

- Reconocer la incidencia de los procesos de apropiación del territorio en el aula multigrado de las escuelas rurales San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima-Cundinamarca.

5.2.Objetivos específicos:

- Identificar las prácticas de apropiación del territorio por parte de la comunidad campesina.
- Describir los antecedentes del modelo Escuela Nueva y Aula multigrado en las escuelas rurales San Miguel y Chaguaní.
- Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

6. JUSTIFICACIÓN.

Entendiendo el territorio no solo como un área de superficie terrestre, sino como un espacio en el que confluyen el medio natural —agua, tierra, animales, árboles, montañas, lluvia, viento, cultivos—, y el medio social — escuela, habitantes, memorias, tradiciones—, es decir, el lugar en que convergen prácticas colectivas en relación con la naturaleza y que, a su vez, generan diversas formas de subsistencia, resulta necesario el fortalecimiento de los procesos de apropiación del territorio en el contexto rural de las veredas San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima, donde se evidencia la carencia de relaciones multidireccionales entre los actores de este territorio.

En ese sentido, este es un proyecto que se lleva a cabo con el fin de consolidar la construcción de una educación geográfica enfocada hacia la comunidad rural, que permita la interacción y el reconocimiento de los individuos dentro de su territorio como parte fundamental del mismo. Así lo afirma Bozzano al describir el territorio como:

Un lugar de variada escala –micro, meso, macro- donde actores –públicos, privados, ciudadanos, otros- ponen en marcha procesos complejos de interacción –complementaria, contradictoria, conflictiva, cooperativa- entre sistemas de acciones y sistemas de objetos, constituidos éstos por un sinnúmero de técnicas –híbridos naturales y artificiales-. El territorio se redefine siempre (p.32).

Dicho de otro modo, en el territorio confluyen variados elementos, organizados en múltiples niveles. A su vez, convergen algunos conceptos que hay que definir y delimitar para poder desarrollar este proyecto de manera fluida y coherente. Entre tales conceptos hay que nombrar el espacio, o más bien, el espacio geográfico. Para ello, se recurre a la definición del geógrafo Milton Santos (2000), quien lo describe como “(...) el conjunto indisoluble,

solidario y contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia” (p.55).

Ahora bien, desde un punto de vista amplio, hay que decir que Colombia es un país que posee una ubicación geográfica estratégica, la cual permite que el uso del suelo tenga diversas inclinaciones, así lo afirma el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (2015), indicando que para el 2014 el área geográfica del país es de 114 millones de hectáreas, mientras que el área catastral es de 101.6 millones de hectáreas de las cuales el 99%, es decir, 101.2 millones de hectáreas están conformadas por áreas rurales y ellas se encuentran cinco usos del suelo que tienden a predominar: agrícola, agroforestal, ganadero, forestal y de conservación.

Dichas prácticas de organización de comunidad y subsistencia, como el cultivo, la cosecha, la elaboración y posterior venta de la panela, (producto predominante en la economía de las dos veredas), se desarrollan de manera similar en esta zona rural de Nimaima, puesto que comparten la ubicación geográfica del municipio, la forma de cultivar, las tradiciones y el conocimiento de su territorio. Por esto, podría decirse que en sus habitantes existe cierta dependencia territorial ligada a la base de su subsistencia, ya que es netamente agrícola.

Así, la relación hombre-tierra que allí se teje, se convierte en una manera de concebir el mundo, es esencial entender que el territorio es una construcción social que sufre diferentes cambios a través del tiempo, entre ellos, las prácticas económicas que modifican el modo de vida. Bozzano (2011), citando a Lobato Correa (1997) plantea que:

Desde esta perspectiva un territorio no es sólo un barrio, una ciudad, una región o un país, sino un barrio y su vida en alguien, una ciudad y su vida en alguien, una región y su vida en alguien, un país y su vida en miles o millones de actores que se apropian, lo ocupan, lo usan, lo valorizan, lo explotan, lo degradan, lo preservan, lo resignifican cada vez (p.22).

Así, si hablamos del contexto rural del municipio de Nimaima, hay que tener en cuenta que, como cualquier otro territorio, ha habido cambios a lo largo de su historia, modificando su entorno. Por ejemplo, han existido cambios producidos a partir de las interacciones de los individuos con el ambiente, como la creación de un acueducto, o el aprovechamiento de los recursos, como el uso de madera, entre otros.

De igual manera, se generan transformaciones que permiten la llegada de nuevos cultivos, con el fin de obtener mejores resultados, a bajos costos y con menor dificultad de cosecha. Este es el caso del paso de la producción de café a caña de azúcar, puesto que estos cultivos no requieren de cuidado constante y se adaptan al ambiente casi de manera inmediata. Además, estos soportan desde días hasta meses con una mínima cantidad de agua, contrario a los anteriores cultivos, como el café o el maíz, que dependían de un alto grado de humedad y sombra. Así, se puede inferir que existe una diversidad innata de cultivos en dicho territorio. No obstante, a pesar de dichas posibilidades, el desconocimiento lleva a los habitantes a optar por monocultivos, ya que estos se hacen más rentables por su producción a gran escala.

En ese sentido, se evidencia la importancia de fortalecer la construcción de una educación geográfica enfocada hacia la comunidad rural, que permita la interacción de los diferentes actores que confluyen en este territorio, pero, sobre todo, que les permita expandir su horizonte de posibilidades. Para ello, se debe empezar fomentando el interés en los actores que están más cercanos a una formación académica formal: los estudiantes de las escuelas de San Miguel y Chaguaní.

“Se impone el reto de fomentar el interés del educando, tomando en consideración que la enseñanza hay que hacerla más crítica y fundamentada en situaciones reales. El docente debe concientizarse sobre la necesidad de transformar su práctica habitual cotidiana. Y como respuesta la enseñanza de la geografía debe asumir un rol protagónico que contribuya a despertar el interés por el entorno.” (Santiago, 1998).

En primer lugar, hay que decir que el sistema educativo colombiano debe afianzar y reforzar los contenidos y los lineamientos, para que estos contemplen un contexto y un campo de acción específicos. También, para que visibilicen las formas de vida, con el fin de comprenderlas, fortalecerlas y/o transformarlas, dependiendo de las características propias del territorio que se adecue a dicha práctica. Por ello, desde la educación geográfica, es posible encontrar herramientas que den paso a que los estudiantes tengan conocimiento del lugar donde habitan, lo conozcan y lo valoren.

Por lo que refiere al concepto de enseñanza, se toma como un proceso de aprendizaje mutuo, como Paulo Freire (1997) expone en su libro *Pedagogía de la autonomía*, enseñar no es el mero paso de conocimiento de un lugar a otro, sino la construcción de posibilidades (p.47). De tal forma, la enseñanza se presenta como un medio de comunicación recíproco para el conocimiento y reconocimiento de las prácticas de apropiación con el territorio, desde las aulas hasta la comunidad. Pulgarín (2011) señala que:

Al estudiar el territorio, se tiene la oportunidad de desarrollar procesos de enseñanza creativa en el aula y fuera de ella, al permitir la investigación formativa y contribuir a la formación de la identidad cultural a nivel local, regional y nacional mediante su reconocimiento. Al incluir el estudio del territorio en la enseñanza de las ciencias sociales, como un proceso consciente e intencionado de formación ciudadana, facilita el fortalecimiento de los conocimientos que brinda la instrucción (p.11).

En consecuencia, para llevar a cabo este proyecto se acoge como guía este concepto de enseñanza. Personalmente, como estudiante de licenciatura y futura docente de ciencias sociales, considero imprescindible el contacto constante con el ambiente escolar, así como la adopción de una visión crítica y coherente a la hora de ejercer la labor docente. Por ello, es importante indagar, estar al tanto de los nuevos conocimientos que día a día se construyen y reconstruyen —tanto en el aula de clase como en los diversos ámbitos educativos—, y de las nuevas estrategias y metodologías de aprendizaje, siendo actores y creadores de otras nuevas.

Además, es vital contar con una formación investigativa constante. Según Moreno Guadalupe (2005), “la formación para la investigación es entendida como un proceso que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores como mediadores humanos se concreta en un quehacer académico. Este consiste en promover y facilitar, preferentemente de manera sistematizada (no necesariamente escolarizada), el acceso a los conocimientos, el desarrollo de las habilidades, hábitos y actitudes, y la interiorización de valores” (pàg.22).

De ahí que el docente juegue un papel muy importante en este proceso, puesto que es este quien ejerce el rol de mediador y despierta el interés y el involucramiento de los alumnos ante cualquier hecho que valga la pena ser investigado. El docente debe valerse de estrategias y situaciones significativas o relevantes que motiven al estudiante a buscar las estrategias que le permitan construir conocimientos. Debe también orientar el proceso y facilitar oportunidades que propicien experiencias de aprendizaje en las cuales el estudiante aprenda a observar, describir, comparar, analizar, establecer relaciones y a enfrentar los retos de la sociedad actual. Resulta imprescindible, además, comprender y aprender a identificar situaciones o problemas, con el fin de desarrollar un pensamiento crítico que nos conduzca a la resolución de dichas situaciones

7. MARCO TEÓRICO.

Según lo planteado anteriormente, en esta sección del trabajo de investigación se realiza un análisis y revisión bibliográfica para abordar las categorías que hacen posible la realización de este. Ahora bien, siguiendo la línea y con el fin de dar un soporte teórico a los objetivos propuestos se presentan las categorías seleccionadas para el respectivo análisis.

7.1. Territorio.

Si hay un concepto complejo y rico en el estudio de las ciencias sociales y de las diferentes ramas del conocimiento, es el concepto de territorio. Y es que su extensión abarca no sólo desde el ámbito geográfico, sino que transita por el económico y político hasta el social y cultural. Es así como adquiere su característica interdisciplinaria, que a continuación se intenta desarrollar, tomando principalmente los puntos de vista que más conciernen a este proyecto. De este modo, dejamos de lado el aspecto político-económico, para dedicarnos al geográfico y un poco a su relación con la sociedad y la cultura.

En primer lugar, podemos definir territorio como una extensión terrestre delimitada que incluye una relación de poder o posesión por parte de un individuo o un grupo social (Geiger, 1996, p. 233). Sin embargo, el concepto no puede limitarse sólo a un carácter de dominio. Montañez & Delgado (1998) plantean que el “territorio es una construcción social y nuestro conocimiento de este implica el conocimiento del proceso de su producción” (p.123). Esto, para decir que el territorio debe pensarse como un concepto en movimiento y en constante

cambio, dadas las acciones ejercidas por sus habitantes: “El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad geosocial es cambiante y requiere permanentemente nuevas formas de organización territorial” (Montañez y Delgado, 1998, p. 123).

Otro autor que concuerda con el concepto de territorio como construcción social es el profesor Horacio Bozzano (2009), quien afirma que el territorio es un concepto polisémico de gran complejidad y vasto alcance:

En una primera aproximación el territorio es una construcción social histórica, realizada sobre un sustrato, con una historia natural previa y luego, coetánea, en ocasión conflictiva. También puede ser entendido como el espacio terrestre socialmente construido. En sentido amplio es un híbrido entre naturaleza y sociedad; no es la naturaleza ni el sustrato físico natural y/o construido, tampoco es la sociedad en acción (p.4).

Desde este punto de vista, cabe añadir que “el territorio es una construcción social histórica realizada sobre un sustrato con una historia natural previa y luego, coetánea, en ocasiones conflictiva. También puede ser entendido como el espacio terrestre socialmente construido, en sentido amplio es un híbrido entre naturaleza y sociedad; por lo tanto, no es la naturaleza, ni el sustrato físico natural y/o construido, tampoco es la sociedad en acción” (Bozzano, 2009, p4).

Ahora bien, si se entiende el territorio como un espacio geográfico determinado, Milton Santos plantea que el espacio geográfico o territorio usado es “el conjunto indisoluble solidario y contradictorio de sistemas de objetos y sistemas de acciones” (Santos, 1996, p.). Es decir, al definir territorio indiscutiblemente debemos aclarar el concepto de espacio. Así, desde un punto de vista geográfico el territorio se define como el espacio en el cual los múltiples actores interactúan con su entorno:

El espacio debe considerarse como un conjunto indisociable en el que participan por un lado cierta combinación de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y, por el otro, la vida que los colma y anima, es decir, la sociedad en movimiento. El contenido (la sociedad) no es independiente de la forma (los objetos geográficos) y cada forma encierra una fracción de contenido. El espacio, por consiguiente, es un conjunto de formas, cada una de las cuales contiene fracciones de la sociedad en movimiento” (Santos, 1995).

En ese sentido, el territorio se convierte en un mecanismo de percepción y análisis de los vínculos sociales que están relacionados con el espacio. En otras palabras, cuando logramos caracterizar el territorio, logramos a la vez entender muchas de las dinámicas socioculturales que se desarrollan en el mismo, considerando las prácticas sociales y espaciales. Las prácticas espaciales entendidas como aquellas “formas en que los sujetos generan, utilizan, perciben y actúan sobre el entorno, es decir, a través de estas prácticas ellos construyen el lugar en el territorio habitado” (Tuan, 2007).

Por otro lado, Hernández (2010) plantea una aproximación al concepto de territorio tomando en consideración el proceso de globalización actual en el mundo:

El territorio es un concepto que adquiere nuevos contenidos en el contexto de la globalización, son relaciones sociales que desbordan las fronteras de la comunidad, de la nación y que se entrelazan con otros procesos que ocurren en el mundo. Los medios modernos de comunicación, los sistemas de transporte, los nuevos mercados, los avances de la revolución científica y tecnológica, entre otras cosas, han trastocado las nociones de tiempo y espacio de las épocas pasadas, pero también evidenciaron la debilidad de las bases culturales sobre las cuales se formaron las promesas de un futuro promisorio que surgieron en la modernidad. Los territorios son espacios de una gran tensión social, están penetrados por el sentido progresivo del tiempo lineal, por la rutina de los tiempos cíclicos y por la vivencia del tiempo simultáneo. La llamada flecha del tiempo ya no tiene el sentido unidireccional que poseía en la época de la modernidad, en los territorios la vida social se abre a un abanico de direcciones, de opciones, de salidas a las acciones sociales de los seres humanos, lo cual implica la posibilidad misma de la fragmentación o de una nueva integración de este tipo de espacios (p. 214).

En consideración con lo anterior, el concepto de territorio, así como otros conceptos relacionados con este, están sujetos a los cambios, ya sean sociales, culturales o geográficos. Desde una perspectiva general, Ascoba (2005) afirma que

“El territorio es y forma parte de nuestra vivencia social y cultural y jamás puede ser considerado como un inmueble de intercambio comercial. Él es para nosotros, los dueños y pobladores ancestrales, un espacio que acoge la vida de las comunidades de manera integral, con pueblos, culturas y organizaciones sociales propias, y que nos proporciona los recursos naturales para la reproducción de la vida y la cultura (...). Este es todo aquello que se puede ver y palpar con facilidad, es decir, los ríos, las ciénagas, los bosques los animales, la tierra para cultivar, los minerales, pero también incluye todo aquello que no se puede tocar con las manos y que hace parte de nuestra espiritualidad como pueblos afrodescendientes, esto es, las manifestaciones culturales propias, las tradiciones, las costumbres, las fuerzas sobrenaturales que rigen la naturaleza, los espíritus de nuestros ancestros que protegen el territorio, las formas propias de relacionarnos con la naturaleza y nuestro conocimiento ancestral” (p.19).

Percibiendo el territorio como una categoría geográfica que abarca el espacio apropiado es posible afirmar que este constituye un escenario donde se desarrollan aspectos comunitarios, sociales, políticos y educativos, de acuerdo con Montañez (1998, citando a Rodríguez, 2016) plantea que “el territorio se convierte en un escenario de disputa donde procesos de clases sociales recrean formas de vida y de reproducción social de acuerdo a intereses diferentes al dominante en un espacio geográfico determinado” (p. 84). De esta manera el territorio constituye como un aspecto fundamental para el desarrollo de las relaciones del ser humano.

Proporcionalmente a esta postura, Bozzano (2011, citando a Correa, 1997) define al territorio como:

La tierra que pertenece a alguien. En una aproximación preliminar, ‘tierra’ se entiende como un lugar del planeta cualquiera sea su escala, naturaleza y complejidad; “alguien” es un concepto de indeterminación significativa, pudiendo referirse tanto a un sujeto o un grupo de personas, como un sector social o a una sociedad; el sentido de “pertenencia” interviene a manera de nexo entre alguien y la tierra, pudiendo esta manifestarse de muy diversas formas: ocupación, apropiación y valorización, entre otras. Desde esta perspectiva un territorio no es solo un barrio, una ciudad, una región o un país, sino un barrio y su vida en alguien, una ciudad y su vida en alguien, una región y su vida en alguien, un país y su vida en miles o millones de actores que se apropian, lo ocupan, lo usan, lo valorizan, lo explotan, lo degradan, lo preservan, lo resignifican cada vez (p. 22).

Así, apropiarse del territorio significa entenderlo. Por lo tanto, es esencial estudiar diferentes áreas del conocimiento como la sociología, la antropología y la geografía. Además, constituye un elemento fundamental para el desarrollo de investigaciones culturales, económicas, políticas y sociales.

En conclusión, ya sea tomando el punto de vista geográfico o sociocultural, el territorio es innegablemente el espacio que permite interacciones sociales esenciales para el desarrollo, la transformación y la evolución de la sociedad y de la naturaleza. Igualmente, resulta conveniente resaltar la importancia del territorio para la apropiación social pues estos dos elementos se encuentran relacionados. Así lo afirma Chaparro (2018) al exponer que, cuando se hace referencia a la apropiación social, a su vez se hace alusión al “elemento articulador con el territorio, lugar en el cual se presenta la dimensión sociocultural y el espacio se convierte en memoria de identidad, lo que permite relacionarlo con lo construido y por consiguiente a la territorialidad” (p. 29).

El concepto de apropiación es considerado a partir de dos aspectos. Por una parte, desde la acción-transformación, y por otra, a partir de la identificación simbólica. Esta última se relaciona con procesos de interacción y de cognición, los cuales permiten entender la razón por la que el espacio se convierte en lugar, y se desarrollan aspectos de la identidad en coherencia con la seguridad, la estabilidad y la satisfacción.

Adicionalmente, la apropiación social del territorio se relaciona estrechamente con el valor asignado a este mismo, el cual tiene en cuenta las características económicas, políticas y culturales. Estas características, según Gimenez (1996), “llevan a la colectividad a mejorarlo, transformarlo y enriquecerlo” (p.10). Por lo anterior la apropiación se refiere más a lo simbólico y cultural.

7.2. Territorio rural.

A lo largo de la historia el territorio rural se ha visto afectado por una serie de proyectos y modificaciones constitucionales con el propósito de garantizar derechos a las comunidades, entre estos, los laborales y educativos, como por ejemplo la ley 1175 de 2007 Por la cual se dicta el Estatuto de Desarrollo Rural, se reforma el Instituto Colombiano de Desarrollo Rural, Incoder, y se dictan otras disposiciones, la cual establece en su primer artículo que:

El presente Estatuto contiene el conjunto sistemático e integrado de principios, objetivos, normas, lineamientos de política, mecanismos y procedimientos a través de los cuales el Estado colombiano promoverá y ejecutará las acciones orientadas a lograr un desarrollo humano sostenible y el bienestar del sector rural, en condiciones de equidad, competitividad y sostenibilidad, en cumplimiento de los artículos 64, 65 y 66 de la Constitución Política.

Esta ley busca promover el desarrollo de principios fundamentales contenidos en la Constitución Política de Colombia, como el artículo 64, que establece:

Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación <sic>, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, asistencia técnica y empresarial, con el fin de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos.

Por esta razón, se debe tener en cuenta la trascendencia histórica tanto global como local del campo colombiano, y así analizar el presente, haciendo énfasis en aquello que atañe las condiciones laborales y educativas. Así, Demera y Rodríguez (2008) sostienen que la noción de desarrollo se originó en un contexto de posguerra y con la influencia directa de organismos multilaterales. Este concepto abarca aspectos globales como el crecimiento económico, y ahonda en su principal objetivo el cual fue legitimar el uso indiscriminado de recursos naturales y su explotación indefinida, abriendo paso a una industrialización forzada y masiva.

Al respecto, Pachón (2007) considera que el desarrollo rural fue sinónimo de crecimiento económico, puesto que en los nuevos sistemas de producción de capitales— estos en formas de transferencia—, fueron grandes aportes al progreso de los niveles productivos, entre estos, la fijación a la producción agropecuaria más que en otras prácticas económicas. En ese sentido, el balance del desarrollo rural regional optó por medidas poco sostenibles en el tiempo, careciendo de integralidad, continuidad y evaluación.

En relación con ello, Schetjman y Berdegué indican que hacia la década de 1990, en la economía rural se originó una serie de obligaciones para generar mayor capacidad competitiva en el mercado mundial y como condición de quo non de viabilidad, se sumó una progresiva concentración y transnacionalización de la industria alimentaria y el incremento en la inequidad para el acceso tanto en la tenencia de tierra como la educación rural.

Y es que se ha convertido en una realidad latente la pérdida de soberanía alimentaria y con esta, la paulatina desaparición de la agricultura y la vida campesina, ejemplo de ello es el balance realizado por Márquez (2002) en el cual expone que la economía campesina actual presenta índices de desempleo rural ligados a la mecanización de la producción agrícola y permitiendo la flexibilidad productiva, esto conlleva a que los agricultores trabajen de forma parcial y obligados a integrarse.

Gallar y Mataron (2011) plantearon que esas dinámicas socioeconómicas globales, más poderosas cada día, son las que contienen la economía de las sociedades rurales, las mismas que dan paso a una pérdida progresiva de participación local y en especial la construcción interna de proyectos y derroteros rurales. Así lo muestra García (2007) al afirmar que hacia 1960 el asociacionismo agrario se encontraba en auge y en comparación con la actualidad que se ha perdido casi en su totalidad pues persiste un 1% y disminuyendo.

En ese sentido, se vuelve necesario realizar un balance a nivel ecológico, el cual nos permite deducir que existe una relación impositiva entre dos actores, el primero, el hombre y el segundo, la naturaleza, convirtiendo la naturaleza en productora y víctima explotada, mientras los humanos son los explotadores verdugos. Pero, si bien esta relación persiste en el presente también lo es que los recursos considerados “inagotables” hace ya un largo tiempo se descubrió que no es así, al contrario, estos son finitos, unos más que otros, y es por esta razón que se exploran y abarcan cada día más territorios, para asegurar un futuro mercantil.

Resulta necesario resaltar el planteamiento de Appendi y Torres (2008) en el cual analizan que las familias rurales han propiciado una serie de transferencias de dinero públicas y privadas, las primeras, los subsidios públicos de asistencia que sustituyeron los programas productivos de desarrollo agropecuario, los segundos, las remesas enviadas por familiares migrantes, pero todo esto se estructura bajo una dinámica de “entre más pobre mejor” puesto que no pretenden reconfigurar su panorama social, económico ni cultural. Frente a este escenario, diversos autores han realizado algunas propuestas alternativas en búsqueda de superar las problemáticas del desarrollo rural, y es que esto se debe a lo que anteriormente ya se mencionó, la relación vertical impuesta por el hombre para con la naturaleza, tal como lo plantea Muro (2007) que resulta imprescindible desligarse de “la economía de la naturaleza”, está por su parte surgió en el siglo XIX con el firme propósito de convertir la producción del campo en laboratorios y cálculo.

En dicha afirmación, lo que pretende el autor es mostrar cómo la sustitución y modificación del orden natural generaron el eco desarrollo, la agro ecología o la economía ecológica, estas tienen en común que buscan generar tecnología a escala humana, el desarrollo sustentable y equitativo, con ello la articulación de las ciencias naturales y sociales, llevar a cabo una interrelación entre saber científico y saber popular, así lo propone Gonzales (2011) exponiendo que la aproximación al espacio rural debe repercutir no solo en conceptos económicos si no abordar el estudio de las interacciones poblacionales en un espacio.

Así mismo, Márquez (2002) afirma que, en la Unión Europea, el espacio rural pierde sus funciones productivas tradicionales y en cambio adquiere otras como: la eficiencia de la producción, el valor añadido, la conservación del medio ambiente, la patrimonialización de las actividades, los servicios culturales y el cooperativismo local, siendo este último el más afectado con un 40% de productos agrarios para 1999. Es decir, las alternativas que proponen se encaminan a las escuelas posfordistas, post-productivistas y a la moda verde que se originaron en 1990, en esta misma década ocurrió una serie de cambios en este enfoque:

1. El paso del aumento de la producción alimentaria a la producción de calidad.
2. El paso de la intensificación a la intensificación
3. El paso de la concentración a la dispersión
4. El paso de la especialización a la diversificación en productos y en suelos

Todo lo anterior se relaciona a lo largo de la historia, pues tras la segunda guerra mundial se acrecentaron los estudios en torno a la modernización del agro, se generalizó la preocupación por la modernización, se establecieron mecanismos de capacitación social y técnica en el mundo campesino, a esto se le destinaron una amplia serie de recursos educativos como bibliotecas, escuelas, periódicos, radios rurales entre otros, ejemplo de ello es España, pues como lo señala Muñoz (2003) en 1965 los colegios familias rurales se basan en las antiguas “maisons familiares rurales” las cuales se disponían así: una semana en el colegio y dos semanas en casa, se permitían a los cinco o siete estudiantes de cada centro, dirigidos por un monitor, adquirir una formación religiosa, social y productiva, sin dejar de lado sus espacios de explotación agrícola.

Este proyecto se termina en 1980 por algunas dificultades administrativas, económicas y por la escasa disponibilidad de profesores-monitores, aparecen otros proyectos, vinculados a tendencias político-agrarias o actores académicos religiosos que buscaban principalmente la construcción de espacios educativos muy plurales en el ámbito rural. En Colombia la educación rural pasa por una serie de proyectos, entre los cuales se encuentra, la radio Sutatenza para 1950, las concentraciones de desarrollo rural para 1970, la escuela nueva y el aprendizaje tutorial de 1980.

Tal como lo señala Miranda (2011), el balance de la educación rural regional es más bien amargo pues persisten problemas de rendimiento. retardo pedagógico, repitencia, ausentismo, deserción y exclusión; además de baja cobertura, centralización de la política educativa y ambigüedad en torno a la educación rural y agropecuaria. El mismo autor afirma que en Latinoamérica, el 15% de los niños de sectores pobres no cuentan con acceso a la educación, y el 15% ingresan al sistema solo después de los seis años. Al respecto Aguilar (2002, p 9.) señala que, en América central, la cobertura rural en educación primaria es inferior al 75% y el 47% de los niños que ingresan al grado primero concluyen su educación primaria.

Lo anterior permite observar un panorama en el cual las zonas rurales cuentan con menos oportunidades que otros lugares del país, así lo planteó Raczinski y Román (2014) quien indica que existen bajos índices de desarrollo humano y aún más si se es mujer o indígena. Ahora bien, a las problemáticas escolares en las cuales se enmarcan la cobertura, la ineficacia del sistema educativo rural se suma una pregunta esencial: ¿Qué tipo de educación se requiere y se desea en el espacio y por los actores rurales?, así lo señala Dussel (1998 citado en Rivera 2015, p. 103) en uno de los debates generados en torno a los principios de la etnoeducación, señalando que la educación rural ha funcionado “más para multiplicar valores del sistema dominante que para favorecer el encuentro de actores locales con su propio mundo para transformarlo y recrearlo”, de manera que las políticas neoliberales de la educación juegan el rol más importante en ello puesto que la educación pasa de ser un derecho a convertirse en un servicio, todo lo contrario a lo que plantea Paulo Freire, como “un proceso de formación para desarrollar capacidades manuales, intelectuales y afectivas, desde la cultura y las normas de convivencia propias de los grupos sociales” (p.18), al respecto y en concordancia con esta postura, (Colbert, 1999)

Colombia, como otros países de Latinoamérica, experimentó una expansión acelerada de la educación primaria a principios de 1950. Como resultado, la cobertura total llegó casi al 80% en 1994, pero la distribución de esta cobertura reveló grandes diferencias entre algunas regiones del país y entre las zonas urbana y rural. Mientras la cobertura en el área urbana alcanzó un 89%, en el área rural fue de sólo un 66%. La calidad y la eficiencia de la educación básica pública, tanto en los niveles de primaria como de secundaria, son extremadamente pobres. Los estudiantes de menores ingresos fueron los más seriamente afectados. Algunos programas nacionales selectos, en particular la Escuela Nueva, han hecho significativas contribuciones al extender el acceso a la educación a los más pobres. Durante el período del proyecto de universalización de la educación primaria (1988-1996) ha habido un incremento del 45,6% en las escuelas rurales, mientras que en las urbanas ha sido de un 7,6%.

La educación en Colombia, a mediados del siglo XX, se vincula con los procesos de desarrollo, esto hace que se transforme radicalmente su función, estructura y sentido. Empieza a verse dirigida por criterios y categorías económicas y a orientarse por organismos de carácter multinacional. Lo anterior enmarcado en lo que se denominó la Crisis Mundial de la Educación en la cual se hicieron necesarios cambios en la estructura y el funcionamiento para todos los países que conforman el Tercer Mundo, donde se implementó el uso de la ciencia y la tecnología, como la radio y la televisión, para lograr masificar la difusión de la educación básica a amplios sectores de la población.

Este proceso tenía como objetivo dotar al grueso de la población de herramientas prácticas y teóricas para afrontar los nuevos requerimientos de una sociedad en vía de desarrollo, proyectos como la Educación Fundamental, General, Mínima o Básica, tuvieron un énfasis económico en pro de la creación de individuos productivos en función de responder a este contexto. En este proceso se han puesto en funcionamiento múltiples estrategias

implementadas en las zonas rurales del país con el ánimo de establecer vínculos entre la escuela y la comunidad, ejemplos como la Acción Cultural Popular (ACPO) creada en 1947, dotada de amplio reconocimiento por la masividad de sus escuelas radiofónicas, el énfasis en temas de interés para el campesino, en donde se dotaba de la parte fundamental del conocimiento para que los sectores marginados pudieran profundizar y en el desarrollo de esto poder mejorar su calidad de vida e inclusión en la sociedad.

La experiencia de la ACPO inicia una época en la que se vuelve mayor la preocupación por la educación de las mayorías y se empieza a dar el uso de medios de comunicación masiva para desarrollar la instrucción de los sectores marginados del país pues las zonas rurales se convirtieron en el foco de los apoyos educativos para brindarles herramientas para combatir la pobreza. En este período de reconocimiento de las necesidades de educación de la sociedad en general, se da paso a la apropiación de la escuela de estos nuevos retos con la Misión Pedagógica Alemana de 1965 y más adelante con el modelo de Escuela Nueva.

Ahora bien, para ahondar más en el tema específico colombiano, Diana Elizabeth Hernández Beltrán (2012), expone que el Ministerio de Educación Nacional ha sido el responsable de la educación rural en el país, implementando políticas públicas enfocadas a la cobertura y la calidad. Uno de estos proyectos fue la Escuela Nueva que se introduce en 1975 en zonas rurales del país, este tenía como propósito la vinculación entre escuela y comunidad, así como las experiencias de la Acción Cultural Popular (ACPO) quienes han obtenido gran reconocimiento por parte de entidades y países que han visto en este modelo nacional grandes y notorias posibilidades para la educación rural

7.3. Espacio rural y vereda

Cuando pensamos en lo rural, el imaginario que tenemos es el de los lugares más alejados de las principales ciudades del país, de las multitudes y de las construcciones en masa, pero si bien es cierto que el concepto de espacio rural está estrechamente ligado a esta distanciamiento de lo natural y aislado frente a lo edificado y aglomerado, existen aspectos específicos que ayudan a delimitarlo. Así, como decíamos, desde un punto de vista amplio, un espacio rural se considera como aquel cuya característica principal es el contacto con la naturaleza, y que, a diferencia de un espacio urbano, posee una organización social distinta, dada por diversos factores. Los factores que se toman en cuenta para este proyecto y que procuran delimitar su concepto son: su densidad de población, la base de su actividad económica y la relación con los recursos naturales, además de las relaciones sociales establecidas entre sus habitantes.

Así pues, en primer lugar, el concepto de espacio rural, históricamente se ve marcado por la baja densidad de su población. Esto da paso a que se resalten sus características físicas y su medio natural. Así lo afirma el sociólogo francés Kayser (1990) “el espacio rural es un conjunto territorial cuyas decisiones se le escapan y en el que existe un modo particular de utilización del espacio y de la vida social, caracterizado, en primer lugar, por una densidad

relativamente débil de habitantes y de construcciones, lo que determina un predominio de los paisajes vegetales”.

Del mismo modo, la base de su economía ha determinado el concepto de espacio rural, puesto que a lo largo del tiempo esta se ha caracterizado por su predominancia hacia la actividad agraria, es decir hacia el aprovechamiento del suelo como recurso natural para la producción de cultivos o mantención de animales de granja. Por supuesto, existen otras actividades económicas que caracterizan los espacios rurales, tales como la minería o simplemente la conservación de la fauna y la flora, pero en general, el tipo de explotación económica de los espacios rurales tradicionalmente está relacionada con la explotación agropecuaria, minera o de conservación (Mejía Díez, 2003).

Igualmente, las relaciones que se establecen entre los habitantes de un espacio rural establece uno de los factores determinantes en la delimitación de su concepto, en tanto que se refleja la agrupación de pequeñas sociedades, en donde prima el conocimiento entre sus participantes, en palabras de Kayser “[el espacio rural está caracterizado] por modo de vida de sus habitantes marcado por su pertenencia a colectividades de tamaño limitado, en los que existe un estrecho conocimiento personal y fuertes lazos sociales y por su relación particular con el espacio, que favorece un entendimiento directo y vivencial del medio ecológico y, finalmente, por una identidad y una representación específica, muy relacionada con la cultura campesina” (Kayser, 1990)

Ahora bien, cabe añadir uno de los conceptos transversales que más atañen a este proyecto, que es el concepto de vereda. La vereda hace parte de este conjunto grande que componen los espacios rurales, y que adquiere su significado a partir de las divisiones administrativas para el ordenamiento territorial. En este sentido, la vereda se define como un “espacio geográfico en donde está ubicado un conjunto de fincas y familias habitantes del mundo rural. La vereda es el territorio compartido, delimitado por accidentes geográficos (cerros, ríos, quebradas, caminos), que sirve como primera definición, en lo local, de la organización territorial” (López, 2006).

7.4. Escuela Rural: Escuela nueva

A lo largo de la historia hemos visto cómo nuestras ideas y pensamientos acerca de la escuela y de la educación se han venido transformando y evolucionando con el fin de comprender cuál es la mejor manera de enfrentar, valorar y desarrollar los procesos educativos en la escuela. Así, en el caso particular de la escuela antigua o tradicional, nacen ciertas alternativas frente a estas concepciones, bajo la denominación de escuela nueva, que en su momento ofrecieron luces a esos cambios dados a finales del siglo XIX y principios del siglo XX en Europa, y que ya luego llegaron a América.

En ese sentido, la escuela nueva surge como una contraparte de esa escuela tradicional, cuando pensadores como Pestalozzi, inspirado en las ideas de Rousseau (acerca del libre ejercicio de las capacidades infantiles y su desarrollo), empiezan a tener en cuenta el valor

de la experiencia directa y del ambiente natural. Pestalozzi afirma que a los niños se les debe dar la oportunidad de descubrir las cosas por sí mismos, y de construir a su manera los conocimientos que se adquieren cuando se está en contacto con la naturaleza.

Afirmaba, además, que los maestros deben estar preparados para lograr un desarrollo integral del alumno más que para implantarles conocimientos, pues para él, el verdadero objetivo de la escuela es guiar a los alumnos hacia la construcción de "hombres morales", que aman y que hacen el bien, para que, a su vez, construyan una mejor familia y sociedad. En su obra *Gertrudis enseña a sus hijos* (1801), expresa "Yo creo que no se puede soñar en obtener el progreso en la instrucción del pueblo mientras no se hayan encontrado formas de enseñanza que hablan del maestro al menos, hasta el fin de los estudios elementales, el simple instrumento mecánico de un método que debe sus resultados a la naturaleza de sus procedimientos, y no a la habilidad de aquel que lo practica".

Otros grandes pensadores, como Federico Froebel, creador del primer jardín de infancia, conocido como Kindergarten, o León Tolstoi, creador de numerosas escuelas y reconocido por sus aportes a la educación popular desde el punto de vista de la comprensión social de la institución escolar, concordaban con Pestalozzi en que el niño debía ser un ser activo en constante desarrollo.

Más adelante, las concepciones de escuela nueva se van nutriendo con aportes de, por ejemplo, el filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey, quien plantea que la educación debe surgir a partir de los intereses de los propios alumnos. Así, en *Pedagogic Creed* (1897), Dewey expresa:

Con el advenimiento de la democracia y de las condiciones industriales modernas, es imposible predecir de una forma definitiva cómo será la civilización dentro de veinte años a partir de ahora. De ahí que resulte imposible preparar al niño para ningún conjunto preciso de condiciones. Prepararle para la vida futura implica darle dominio sobre sí mismo; implica, pues, adiestrarle de modo tal que tenga pronto y completo uso de sus capacidades; que su ojo, y su oído y su mano puedan ser instrumentos prestos para usar, que su juicio pueda ser capaz de comprender las condiciones bajo las cuales habrá de operar, y que sus fuerzas ejecutoras sean adiestradas para actuar de manera eficaz y económica. Es imposible alcanzar este tipo de adaptación salvo si se toman en consideración constantemente las propias capacidades, gustos e intereses del individuo, esto es, salvo si la educación queda convertida continuamente en términos psicológicos.

Del mismo modo, el pedagogo Adolphe Ferrière, contribuyó notoriamente con la fundación de la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas en 1899, desde donde se realizó una labor de difusión del movimiento. Pensaba que la escuela nueva o activa, denominada más adelante, es una especie de preparación para la vida. En 1920 publica su obra *La escuela nueva* en la que menciona que el interés es uno de los principios básicos de las escuelas nuevas.

Un poco más adelante aparecen los aportes de la educadora María Montessori, quien contribuye en la renovación de los métodos pedagógicos, recogiendo planteamientos sencillos pero valiosos tales como que la mente de los niños es absorbente; que los niños experimentan periodos sensibles, períodos en los cuales pueden adquirir una habilidad con mucha facilidad; o que deben crearse ambientes diseñados para fomentar su autoaprendizaje y crecimiento. Montessori (1912) plantea: “Nadie puede ser libre a menos que sea independiente; por lo tanto, las primeras manifestaciones activas de libertad individual del niño deben ser guiadas de tal manera que a través de esa actividad el niño pueda estar en condiciones para llegar a la independencia”.

Así mismo, el profesor y psicólogo Ovide Decroly realizó invaluable contribuciones a la escuela nueva, colocando el énfasis en la función de globalización y reivindicando la elección de temas de interés vital, llamados centros de interés, al darle mayor importancia al contacto del niño con objetos concretos en toda su complejidad.

Otro de los grandes pensadores que estructuró los conceptos de la escuela nueva fue el pedagogo francés Célestin Freinet, a quien se le atribuye la búsqueda de una sociedad popular donde la escuela tuviera una relación directa con los ámbitos familiar, social y político. Para Freinet la escuela, es una escuela para el pueblo, para la clase trabajadora, escuela con intereses populares, con una democracia interna y una cultura democrática y participativa, sin imposiciones externas, sin domesticación de la escuela capitalista, sin notas de obediencia. (esto lo copie hay que parafrasearlo y meterle más cosas a cada uno de los autores)

Finalmente, la escuela nueva se nutre de los planteamientos del epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo Jean Piaget reconocido por sus estudios sobre la infancia y por su teoría del desarrollo cognitivo, con la cual se visibilizan otras perspectivas de la escuela, priorizando la labor del docente como guía y orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Piaget, el maestro, basándose en la teoría de la equilibración, la cual hace referencia a los mecanismos que permiten al sujeto el paso de un esquema o estructura a otro de orden superior, debe plantear situaciones problemáticas que requieran una acomodación para superar la misma y así construir su aprendizaje. En ese sentido, el aprendizaje se define como un proceso continuo de “equilibración” (adaptación, asimilación y acomodación).

El modelo de Escuela Nueva se introdujo en 1975 en algunas escuelas rurales de Colombia con cuatro estrategias que se denominan componentes: Currículo, Administración, Comunitario y Capacitación Docente. Sobre el componente que atañe a lo docente se ha podido notar que este está condicionado por el contexto en el cual se desarrolla. El campo colombiano marcado por el conflicto armado, la pobreza, el analfabetismo, el desplazamiento, entre otros, características que dan cuenta de la marginalidad por la que atraviesa la población rural del país y ha causado múltiples dificultades en el plano de lo

educativo, particularmente para los docentes, como la enseñanza unitaria y multigrado, la extra-edad de los estudiantes, entre otros.

Este modelo pasa por tres etapas en su desarrollo:

1. Innovación local y departamental (1975-1978): Se da un proceso de adaptación y replanteamiento del anterior modelo, se diseñan materiales y se transforman los procesos de seguimiento, organización y planeación, aquí participaron distintos profesionales universitarios y el Ministerio de Educación Nacional.
2. Implementación nacional del programa (1979-1986): Esta época se caracteriza por el predominio de la búsqueda de eficiencia y la replicación masiva de la capacitación a nivel nacional de los maestros con el uso de los materiales.
3. Aplicación universal a todas las escuelas rurales (1987-1994): Se presenta una expansión de 20000 escuelas rurales, con el fin de promover la descentralización y el apoyo institucional. También se realizan adaptaciones en la estructura administrativa.

Se inserta con el objetivo de dar respuestas a los problemas educativos que las zonas rurales presentaban: repitencia, deserción, dificultades en la enseñanza multigrado y poca cercanía de los contenidos a los procesos económicos de los campesinos. Para el desarrollo de este nuevo modelo se hace necesario generar múltiples cambios en las prácticas de enseñanza pues era necesario tener en cuenta el ritmo diferenciado con el que aprenden los estudiantes y las características socioculturales propias del lugar donde se va a desarrollar el modelo. Estos elementos los incorpora la escuela nueva fortaleciendo la relación entre la escuela y la comunidad e insertando conocimientos culturales a procesos educativos.

Actualmente, este modelo se ofrece a niños de 7 a 12 años, responde a situaciones de multigrado en zonas rurales y en escuelas en zonas marginales de las ciudades. Está enfocado principalmente a fortalecer la cobertura de calidad de la educación básica primaria. Tiene como principios pedagógicos ser auto estructurante, paidocentrista, privilegiar la experimentación, la libertad, autonomía y la relación entre la escuela y la vida. Para poder materializar estos principios se tienen presentes cuatro componentes: el aprendizaje activo, el proceso de aprendizaje cooperativo, los valores democráticos y la promoción flexible adaptada a la vida rural. El objetivo de estos componentes es que los estudiantes adquieran habilidades que les permitan adaptarse a la vida social, económica y cultural del país en el que habitan.

Aquí el docente es considerado como un facilitador del proceso de aprendizaje y debe tener capacidades para atender multigrado y escuelas urbanas con características de marginalidad. También promueve el tejido de lazos y el trabajo comunitario entre la escuela y la comunidad con programas que se enfocan en el bienestar, la salud, cultura y medio ambiente Otro aspecto en el que se considera requiere un replanteamiento este modelo es en la capacitación de los

docentes pues por la ubicación de las escuelas se presenta un continuo cambio en la planta docente ya que no existe una amplia afinidad de los docentes graduados por trabajar en estas zonas del país.

La escuela nueva hace parte del patrimonio pedagógico colombiano, al respecto (MEN, 2010) establece que la Escuela Nueva:

Es una opción educativa formal, estructurada; con bases conceptuales tan bien definidas y relacionadas que puede considerarse como una alternativa pedagógica pertinente para ofrecer la primaria completa a favor del mejoramiento cualitativo de la formación humana que se brinda a los niños en las zonas rurales del país. Acoge y pone en práctica los principios y fundamentos de las pedagogías activas y atiende necesidades reales de la población rural de Colombia. (p. 8)

De esta circunstancia nace el hecho de que la relación existente entre escuela y comunidad se fortalezca y esté directamente vinculada al conocer las tradiciones, valores, lenguajes propios sobre su territorio y llevar esto directamente a los contenidos académicos, esto con el propósito de fomentar el aprendizaje y mejorar así el desarrollo social de la comunidad, haciendo hincapié en la economía de subsistencia, a lo anterior se suma que la escuela se convierte para la comunidad, en aquella mediadora para la solución de diversas situaciones, ya sea la carencia de recursos, la violencia intrafamiliar, entre muchos otros.

En este caso, para que se dé un desarrollo del modelo acorde a los principios que lo fundan se deben plantear una serie de desafíos entre los cuales hay uno muy central y es el de la conciencia que se debe generar en los docentes para hacer más aterrizado y significativa su labor de enseñanza en los contextos en los cuales operan, fundado en un compromiso que trascienda el aula y atravesase todos los aspectos de la vida para de esa manera pueda transformar desde su quehacer los espacios de los cuales hace parte.

Según el Manual de implementación de Escuela nueva elaborado por el Ministerio de Educación Nacional “En Colombia, actualmente existen cerca de 25 313 establecimientos educativos que implementan Escuela Nueva, con una matrícula de 812 580 estudiantes en 2010” (p. 5).

7.5. Aula multigrado

Antes de que se implementara el modelo educativo de Escuela Nueva, la metodología de las escuelas unitarias multigrado ya se ejercía en muchas partes del mundo, así lo afirman Montaña y Ramírez (2019):

De este modo, el modelo educativo escuela nueva se sostiene sobre la base de las ideas, posturas y teorías de muchos autores reconocidos que han dejado un gran legado en el campo de la educación a lo largo de la historia tanto a nivel nacional como internacional, con respecto a metodologías innovadoras que desafían modelos que han sido implementados desde los inicios de la pedagogía y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como una

alternativa de mejoramiento de las escuelas unitarias multigrado, una década antes de tomar el nombre de escuela nueva, ya venía siendo reconocida a nivel mundial, en la declaración emitida por los Ministros de Educación en Ginebra, Suiza (1961), donde se apoyó oficialmente la organización de escuelas rurales con un solo docente responsable de varios grados a la vez. (p. 47)

La escuela multigrado es un espacio social en el que el docente contribuye en el proceso de enseñanza y aprendizaje a dos o más niveles educativos, atendiendo la diversidad sociocultural, al respecto Colbert (1999) afirma que “En Colombia, como en muchos países desarrollados y en vías de desarrollo, existen las escuelas multigrado, especialmente en zonas de baja densidad de población, donde uno o dos maestros trabajan simultáneamente con todos los cursos de la básica primaria” (p. 115). La implementación de este modelo educativo conlleva una serie de tareas, por ejemplo, Colbert (1999) sostiene que:

De acuerdo con las investigaciones educativas, la organización de una escuela multigrado precisa un mayor grado de innovación. Escuelas de este tipo requieren modificar las prácticas tradicionales de enseñanza y desarrollar un proceso de aprendizaje más centrado en el niño. Un maestro que maneje varios cursos a la vez (debido a los diferentes ritmos de aprendizaje y a la heterogeneidad presente en las aulas) considera necesario que se organice a los estudiantes en pequeños grupos, que se introduzca un aprendizaje cooperativo y que se desarrollen estrategias personalizadas y flexibles. Estas estrategias de enseñanza demandan materiales especialmente diseñados para el aprendizaje independiente y el trabajo cooperativo. La Escuela Nueva fue creada en 1975 como respuesta a los persistentes problemas de la educación rural colombiana, y se organizó a partir de las bases de la Escuela Unitaria promovida por la UNESCO, dirigida hacia los problemas educativos del sector rural de países en vías de desarrollo. La Escuela Nueva buscó los mismos objetivos, pero introdujo nuevas estrategias operativas que permitieran una mayor viabilidad técnica, política y financiera en cuatro componentes: curricular, de capacitación y seguimiento, comunitario y administrativo (p. 115,116).

La implementación de la estrategia multigrado se realiza con mayor frecuencia en el sector rural y en los lugares caracterizados por una baja densidad de población, en las escuelas multigrado, los estudiantes cuentan con un solo docente que orienta su proceso. El ejercicio de este modelo educativo ha sugerido la actualización de las prácticas pedagógicas, a nivel de metodología, evaluación y formación docente. Al respecto Ames (2004) afirma:

En muchos países, la escuela multigrado ha sido una respuesta a la existencia de pequeños centros poblados con escaso número de alumnos y a las restricciones presupuestarias de los gobiernos. La escuela multigrado surgía entonces como una necesidad debido a dificultades geográficas, demográficas o materiales. Ésta es la situación que podemos observar en nuestro país, donde la existencia de pequeños poblados —especialmente en la zona rural— con un reducido número de estudiantes, alejados unos de otros y situados en condiciones de difícil acceso geográfico, hace necesaria la provisión de escuelas en cada poblado a fin de que niños

y niñas puedan acceder a la educación primaria. La normatividad vigente en el sector educación (que asigna un docente por cada 30 alumnos) y los escasos recursos del presupuesto nacional impiden asignar un maestro por grado cuando el número de estudiantes es reducido. (p. 8)

A su vez, y en concordancia con esta posición, Montañó y Ramírez (2019) afirman:

Han surgido diferentes procesos educativos y modelos pedagógicos, como es el caso de la escuela nueva, -modalidad que surge para promover la educación en las zonas rurales cuya visión se orientó hacia la escuela multigrado, concebida como un enfoque pedagógico alternativo que reúne a estudiantes de diferentes edades e intereses, para promover el aprendizaje cooperativo, integrando diferente nivel de desarrollo, de tal manera que emerjan de estos grupos, capacidades, competencias, autonomía y sobre todo los valores sociales y familiares (p. 11).

La escuela multigrado fue creada como una alternativa para lograr una educación abierta, este modelo permite la interacción entre estudiantes de diferentes edades, de esta manera fortalece la articulación entre distintas áreas del conocimiento y sobre todo en su contexto escolar, por ello está centrada en el estudiante lo cual provoca que la interacción entre niños sea pilar fundamental y así, se hace menos visible la separación existente entre grados escolares, al respecto, Ames (2004) afirma:

Es más, varios de estos estudios sugieren que el aula multigrado tiene efectos positivos en términos afectivos y actitudinales entre los estudiantes, en tanto permite una mayor interacción entre niños de diversas edades y, por tanto, un mayor desarrollo de habilidades sociales. Si bien la mayor parte de estos estudios se realizó en países del primer mundo, estudios llevados a cabo en Colombia arrojan resultados similares (p. 8).

Sin embargo, a pesar de los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo escuela nueva, a menudo, es posible evidenciar las dificultades generadas en este método, pues para su eficiente implementación resulta necesario un adecuado equipamiento e infraestructura, así como la producción de materiales apropiados para el desarrollo de actividades de diferentes niveles, el apoyo de la comunidad hacia la institución educativa o en otras palabras la articulación escuela – comunidad y la adecuada y fundamental capacitación del docente que emplea dicha metodología, pues, es innegable, que la mayoría de las instituciones del área rural no cuentan con dichos requisitos, así es el caso de las instituciones rurales San Miguel y Chaguaní, quienes cumplen con su función en condiciones difíciles por sus limitados recursos económicos y educativos, así como una infraestructura antigua y deteriorada, dificultando el proceso de enseñanza – aprendizaje

8. ENFOQUES DEL ESTUDIO.

Etnografía, aprendizaje y comprensión.

De acuerdo con lo abordado en el marco teórico y con el propósito de darle un sentido pedagógico, que permita entender la interrelación entre los aportes teóricos y prácticos, esta investigación se basa en el modelo investigativo etnografía educativa la cual es una de las técnicas más implementadas en la investigación de ciencias sociales y aquellas otras ciencias ligadas a la interacción entre el ser humano y el medio físico, es también un método de investigación social que estudia sistemáticamente la cultura de diferentes grupos sociales, su método de aplicación se configura mediante el estudio directo de las personas por medio de herramientas de recolección de datos como la observación participante o entrevistas, así lo afirma Velasco y Díaz de Rada (2006):

La observación participante es considerada la técnica por excelencia de la etnografía. Ello es así porque "la observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador" (p. 34).

Este enfoque de la etnografía no es algo nuevo, la observación y análisis cultural y social se ha empleado siempre, en referencia al etnógrafo del pasado Wax (1971) expone que:

El etnógrafo debía estudiar una sociedad como si fuera un niño, aprendiendo su lenguaje y sus pautas básicas de comportamiento (BURNETT, 1974b) e introduciéndose gradualmente en su forma de vida. Esta inmersión en otra cultura le permitía acceder a las visiones fenomenológicas de los participantes. Sin embargo, la realidad de los problemas de financiación, de tiempo y de lenguaje hacía que, a menudo, incluso los más ardientes defensores del trabajo de campo apenas aprendieran el idioma de los grupos investigados y no pasaran en éstos sino un tiempo limitado (p. 32).

En relación, Goetz y Lecompte (1984) afirman las metodologías tradicionales empleadas por los etnógrafos, quienes "consideraban dichos escenarios uno por uno. Se centraban en el registro detallado de los aspectos de un solo fenómeno, ya fuera éste un pequeño grupo humano o el funcionamiento de algún proceso social" (p. 28).

La posición teórica de distintos autores permite analizar y comprender la etnografía educativa como estrategia de investigación en este proyecto, por su trayectoria en el campo de la educación, por ejemplo, Baztán (1995), analizando el término etimológicamente, entiende que "la etnografía es el estudio descriptivo (graphos) de la cultura (ethnos) de una comunidad" (p. 3).

Además, mediante la investigación etnográfica se pretende explicar las acciones y las interacciones presentes en la comunidad campesina de las veredas San Miguel y Chaguaní. Así, se puede decir que la etnografía estudia la vida cotidiana en diferentes grupos sociales como barrios y comunidades, y analiza aspectos como el lenguaje, las relaciones sociales, las costumbres, organización, cultura, el comportamiento y las creencias sociales y políticas, lo que implica que cualquier grupo social puede ser objeto de estudios etnográficos. En relación, Inclán (1992) expone:

El enfoque etnográfico mantiene un proceso de construcción paulatina como metodología de campo. El primer nivel comprende observaciones intensivas en el salón de clases con la finalidad de captar el mayor número de situaciones y acontecimientos [...] se plantean en un segundo momento las categorías de análisis del trabajo (p. 54-55).

Ahora bien, en relación con la definición antes dada, se establece la importancia que tiene para la investigación etnográfica el análisis y el estudio de los comportamientos sociales y culturales. Goetz y Le Compte (1988), respecto a las estrategias de investigación etnográfica plantean que:

El diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural. Primero, las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; éstos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados (...) Segundo, las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano (...) Tercero, la investigación etnográfica tiene un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos" (p. 28-29).

Pero la etnografía debe ser vista también como un elemento esencial que facilita el estudio del ser humano, así lo afirman Goetz y Lecompte (1984), cuando dicen, "La etnografía puede considerarse también como un proceso, una forma de estudiar la vida humana. El diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural" (p.).

Por otro lado, la etnografía frecuentemente es una investigación de carácter cualitativo, al respecto Rockwell, (1991) afirma que:

La etnografía ha abierto un espacio para la reconstrucción cualitativa de los procesos y relaciones educativas, con la intención de comprender cómo se construye socialmente la educación. Este enfoque ha sido retomado por varias disciplinas que convergen en el estudio de procesos educativos, entre ellas la sociología y la psicología.

A su vez Piña (1997), expone respecto del objetivo de la etnografía y su interpretación:

La perspectiva etnográfica, como otras variantes de la investigación cualitativa, tiene como objetivo la interpretación del sentido. La formación en la interpretación de las prácticas y procesos educativos, como cualquier otro problema de la vida escolar, no es una tarea que pueda enseñarse en dos o tres seminarios de investigación o de metodología. Esto no significa desechar este tipo de seminarios, sino simplemente indicar que para la interpretación se requiere algo más, una preparación más prolongada y un compromiso del investigador que se forma. En otras palabras, la tarea de la interpretación necesita la formación del investigador, de manera que la persona pueda aprehender e incorporar los hilos sensibles de este quehacer específico (p. 17).

De esta manera se explica la importancia de la interpretación dentro de la investigación etnográfica, pues la ejercer correctamente dicha actividad y analizar adecuadamente los datos obtenidos nos permitirá obtener una investigación efectiva. En relación con dicha importancia, Piña (1997) explica:

La formación en la interpretación implica también la incorporación de saberes teóricos, esto es de lecturas sobre las teorías sociales, psicológicas y antropológicas, específicamente en su variante interpretativa, como de saberes metodológicos y, además, de la práctica del trabajo de campo y todo lo que implica: observar, escuchar, preguntar, registrar, relacionar acontecimientos, unir indicios. La interpretación se convierte en un oficio, porque se realiza junto con quien lo ha emprendido durante años, pero implica además una responsabilidad del investigador con su cultivo. Se realizan investigaciones interpretativas más precisas cuando se cuenta con mayores referentes teóricos —que no conceptos—. De igual manera, sólo se puede comprender a otra cultura cuando el intérprete logra mantener una separación con el mundo particular inmediato, para adentrarse al conocimiento de otros mundos (p. 17).

Claro está que lo anterior no lo abarca todo, pues es importante rescatar que ésta constituye un método de obtención de información cultural y social mucho más efectivo que los métodos de investigación convencionales, este método permite la comprensión profunda de diferentes procesos sociales presentes en este trabajo de investigación, emplear este enfoque de las ciencias sociales permite su realización con bases teóricas profundas para así determinar las capacidades y limitaciones con respecto a la construcción de conocimiento.

Para el desarrollo de este proyecto de investigación se tomó como enfoque pedagógico el constructivismo, el cual permite, analizar, ejecutar y reflexionar la pedagogía y el qué hacer docente tanto a nivel teórico como práctico, de esta manera se realiza un análisis del enfoque y posteriormente se articula a la ruta metodológica del mismo.

Al hablar del constructivismo se hace alusión a una perspectiva epistemológica basada en la afirmación de que los seres humanos crean activamente las realidades a las que responden y se hace alusión a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas.

Existen algunas corrientes dentro del constructivismo aplicado a la educación como el evolucionismo intelectual, desarrollo intelectual, desarrollo de habilidades cognoscitivas y construccionismo social, donde se funda como objetivo de la educación el acceso progresivo del estudiante a etapas superiores de su desarrollo intelectual, en esta corriente la educación se concibe como un proceso destinado a estimular el desarrollo de la capacidad de pensar y reflexionar, uno de los más grandes expositores de este modelo es Jean Piaget, quien sostiene que el conocimiento científico es un medio muy importante para desarrollar las potencialidades intelectuales que utilicen los contenidos complejos y los asocien con conocimientos previos.

La enseñanza debe centrarse en el desarrollo de capacidades para analizar, observar, clasificar, concluir y evaluar, donde lo más importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje es el desarrollo de estas habilidades y no los contenidos. El constructivismo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del aprendiz. Autores como Bruner y Vygotski determinan que la creación del conocimiento es mayormente una experiencia compartida que una experiencia individual.

Jean Piaget (1896-1980) plantea que las estructuras de conocimiento son construcciones que se modifican a través de los procesos de “asimilación” donde se incorporan conocimientos externos y “acomodación de esquemas” donde se varía los conocimientos previos para adecuarlos a una nueva situación. Para Jean Piaget, cada individuo elabora un esquema propio de conocimiento mediante su interacción con el mundo real, de esta manera el conocimiento no surge ni del objeto ni del sujeto sino de la interacción entre ambas partes.

Jean Piaget (1896-1980) defiende que las estructuras de conocimiento son construcciones que se van modificando mediante los procesos de asimilación y acomodación de esquemas. La asimilación consiste en incorporar al cerebro elementos externos y la acomodación se refiere al cambio de los esquemas previos para adecuarlo a la nueva situación.

El logro es conseguir un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, es decir, cuando el aprendizaje es asimilado correctamente después de haberse incorporado, asimilado, modificado y acomodado a sus características.

Jean Piaget se opone a las teorías innatistas y empiristas. Se apoya en su teoría que refleja que cada individuo crea su propio esquema de conocimiento a través de su interacción con

la realidad en la que se desenvuelve para transformarla en un nuevo esquema cognitivo. El conocimiento no surge ni del objeto ni del sujeto, sino de la interacción entre ambas partes. (p.15).

Con respecto a la asimilación necesaria para el aprendizaje significativo, Ortiz (2015) muestra que

El aprendizaje se realiza gracias a la interacción de dos procesos: asimilación y acomodación Papalia, Wendkos y Disquen (2007). El primero se refiere al contacto que el individuo tiene con los objetos del mundo a su alrededor; de cuyas características, la persona se apropia en su proceso de aprendizaje. El segundo se refiere a lo que sucede con los aspectos asimilados: son integrados en la red cognitiva del sujeto, contribuyen a la construcción de nuevas estructuras de pensamientos e ideas; que, a su vez, favorecen una mejor adaptación al medio (p.7).

Por esta razón el constructivismo es una corriente pedagógica que ofrece las herramientas necesarias para la realización de este proyecto pedagógico que va tomar sus bases en el mismo y que busca que el estudiante sea capaz de construir su propio conocimiento como resultado de las experiencias obtenidas del ambiente que lo rodea, es un método de enseñanza que eleva el nivel educativo de los estudiantes y favoreciendo su aprendizaje mediante actividades, talleres, diálogos y charlas en búsqueda de profundizar y amenizar esos conocimientos.

Esta corriente pedagógica, ha sido investigada y definida por diferentes autores, por ejemplo, Muñoz (2015) establece que:

El constructivismo, es una corriente de pensamiento que postula que el conocimiento debe ser construido por el propio alumno de forma activa y participativa. Adquiriendo así una adaptación al mundo gracias a su experiencia y conocimiento de estrategias que le permitirán solucionar situaciones problemáticas, es decir, no estudia la realidad, sino la construcción de la realidad para modificar lo que sea necesario para construir sus conocimientos. Es una construcción que el alumno crea gracias a la interacción entre el docente, el objeto de aprendizaje y él mismo. Los conceptos que adquiere cambian según la nueva utilidad que haga con ellos. Cada vez amplían más. Nunca debemos olvidar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje las emociones juegan un papel imprescindible, ya que si se consigue lo que se persigue lo llevará a cabo con éxito y conseguirá una mayor autoestima (p. 11).

Esta postura, contribuye al pensamiento que define al constructivismo como una corriente de pensamiento que instituye que la creación del conocimiento debe hacerla el propio alumno, así fue como se realizaron las actividades propuestas y es que mediante esta forma activa y participativa a través de la interacción entre el docente, el objeto de aprendizaje y él mismo,

permitió al estudiante adaptarse con mayor facilidad a su entorno y no menos fundamental su experiencia, el conocimiento y las estrategias ya conocidas, facultándolo para la resolución de inquietudes, problemas y afianzando sus conocimientos.

No obstante, el constructivismo es visto frecuentemente como un enfoque del aprendizaje que se fundamenta en la construcción del entendimiento del mundo mediante la reflexión de las experiencias propias, y se apoya en la estructura conceptual de cada alumno, partiendo de ideas y conceptos previos para la construcción de un nuevo conocimiento el cual será aplicado a nuevas situaciones concretas, para este caso en específico, será de vital importancia sus concepciones acerca del territorio, de la escuela y de la comunidad.

A través de la historia, algunas teorías han intentado explicar la forma de aprendizaje de los seres vivos como el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Gracias a la ejecución del proceso enseñanza- aprendizaje, se ha logrado comprobar la relación existente entre el desarrollo cognitivo y el constructivismo, así lo expone Muñoz (2015) al mencionar que David Paul Ausubel (1918-2008) contribuyó en la realización del concepto de aprendizaje significativo manifestando que “El autor propone que el niño aprende cuando relaciona los nuevos conocimientos con los que ya posee” (p. 13).

Así mismo expone Muñoz “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (p. 13). A su vez Ortiz (2015), menciona que el aprendizaje significativo, según Ausubel “afirma que el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal” (p. 7).

Por esta razón, es posible establecer que el niño aprende cuando está en la capacidad de relacionar los nuevos conceptos con los que ya posee pues el proceso de asimilación es más eficaz que el de memorización, de esta manera, asimilar los nuevos conocimientos con los adquiridos anteriormente permitirá un mejor entendimiento y evitará que se olvide rápidamente. El aprendizaje significativo le brinda al estudiante beneficios como ejercitar la memoria a largo plazo y facilitar la retención del nuevo conocimiento. Así lo deja ver Muñoz (2015) cuando establece que:

El trabajo de Ausubel quiere demostrar que es más eficaz el proceso de asimilación que el de memorización. Este estudio (la idea del constructivismo) ha traído avances importantes en el entendimiento de cómo funciona el desarrollo cognitivo en las personas. Una de las maneras para que sea óptimo y enriquecedor este aprendizaje, como bien establece Moreira (2005), es preguntar, cuestionarse datos, tener curiosidad y sentir pasión como ser autodidacta (p. 13)

Como contribución a esta postura al hablar de la teoría cognitiva de Piaget Ortiz (2015) expone el aprendizaje como un proceso de maduración biológica, el cual “conlleva al

desarrollo de estructuras cognitivas, cada vez más complejas; lo cual facilita una mayor relación con el ambiente en el que se desenvuelve el individuo y, en consecuencia, un mayor aprendizaje que contribuye a una mejor adaptación” (p. 7).

En el modelo constructivista, el objetivo para el docente y para el estudiante consiste en aprender a pensar, la finalidad es que el estudiante se sienta motivado y cree estrategias que le permitan desarrollar las actividades planteadas, entendiendo la información, seleccionándola, procesándola y organizándola y consiguiendo con esto la creación de nuevo conocimiento, así lo expresa Muñoz (2015):

Si no se asimilan los conocimientos nuevos relacionándolos con los ya adquiridos no se entienden y se olvidan rápidamente. Buscar y encontrar el sentido de lo que queremos aprender nos ayuda a comprender significativamente. Para ello es necesario el papel activo del alumno y la motivación Si no se asimilan los conocimientos nuevos relacionándolos con los ya adquiridos no se entienden y se olvidan rápidamente. Buscar y encontrar el sentido de lo que queremos aprender nos ayuda a comprender significativamente. Para ello es necesario el papel activo del alumno y la motivación (pág. 13,14).

Es posible entender que los resultados del aprendizaje están relacionados con los conocimientos y habilidades desarrolladas por el estudiante, pero, estos también dependen en gran medida de la motivación ejercida por el docente y el estudiante, así lo deja ver Muñoz (2015).

Lo que queremos conseguir en nuestra aula a través de la metodología constructivista es formar seres autónomos que sean capaces de construir sus propios aprendizajes. La base para conseguirlo parte de la motivación que el profesor transmita a sus alumnos y su implicación, para que ayude al alumno a conseguir la suficiente confianza para obtener los fines que se propongan alcanzar. A su vez ayudará a afrontar y superar las dificultades que se le vayan presentando, y así conseguirá el éxito educativo (p. 18).

Respecto de la motivación, cabe resaltar que en la pedagogía constructivista existen tres tipos de motivación, intrínseca, extrínseca y trascendente, al respecto Muñoz (2015) establece:

La pedagogía constructivista redundante principalmente en la motivación intrínseca, porque no es tanto el refuerzo que el alumno consiga desde fuera por hacer o conseguir una tarea, sino que la propia tarea a partir de esos conocimientos y sus intereses se supone que ya está siendo motivado. Hay varios tipos de motivación:

- La motivación intrínseca es aquella que deriva del interior de uno mismo. Realizan la tarea por la satisfacción que experimentan y por el placer que sienten mientras aprenden. No depende de recompensas externas. Ese placer acelera el

desarrollo del proceso, aprender conceptos les atrae y avanzan en sus conocimientos de manera placentera porque les motiva internamente.

- La motivación extrínseca es aquella que deriva del exterior de uno mismo. Realizan la tarea por conseguir un premio o evitar un castigo. Es decir, el desarrollo de este no les atrae, solo el resultado final. Se quiere conseguir ese desarrollo para llegar a un fin (pág. 19, 20)

Al respecto conviene decir que la pedagogía constructivista es en este ejercicio académico una estrategia efectiva de enseñanza-aprendizaje en la educación infantil, que permite promover un aprendizaje motivador, grato y significativo, que se preocupa por diseñar entornos sociales de aprendizaje y alfabetización, la institución educativa y el docente son claves en el éxito educativo, por esta razón, estos dos cuerpos deben estar presentes en todo el proceso, innovando, actualizando y organizando los métodos de enseñanza para satisfacer las demandas de la comunidad y las necesidades de cada estudiante.

Es fundamental la motivación pues ésta indujo a los estudiantes a despertar su interés hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje, así mismo el acompañamiento para el desarrollo de sus conceptos y significados dados a algunos elementos y procesos. Estos papeles permiten la consolidación de un conocimiento enriquecedor y producen nuevas formas de pensar pues la mente organiza la información que adquiere y la modifica continuamente en relación con su entorno, contribuyendo así al desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes que les permiten un aprendizaje autónomo, y una visión crítica y reflexiva frente a su educación, a su territorio o su comunidad.

Además, es fundamental la creación del autoconcepto positivo en el estudiante pues el significado que el alumno asigna a sus metas tiene un carácter personal, la contribución a esta característica permitirá que la autoestima del alumno sea alta y consiga su motivación. El papel ejercido como profesora, logró fomentar la conciencia en las metas y los recursos internos y externos de cada estudiante, permitiéndole alcanzar un mayor nivel estratégico y una alta motivación para el cumplimiento de sus propósitos.

Los docentes pueden usar estrategias como detectar los factores personales que generan desmotivación en cada estudiante, estimular la curiosidad, facilitar el interés por las actividades y diseñarlas proyectándolas a ser incluyentes, divertidas y motivadoras.

Aunque es fundamental la labor del docente también es importante recalcar el interés del estudiante y su autoconcepto positivo, pues la ausencia de estas características dificultará el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para que se pueda desarrollar un aprendizaje significativo es necesario el compromiso activo del alumno, la participación, la interacción, la motivación y su conexión con el mundo real, mediante la experiencia los alumnos construyen sus propios conocimientos, además este proceso también favorece la construcción de su autoestima, su autoimagen, limitaciones y posibilidades, se piensa al estudiante como

un ser activo que interactúa con el ambiente y motivado intrínsecamente al aprendizaje que desarrolla sus capacidades para comprender el mundo en que vive.

El nivel de motivación ejercido por el docente debe ser adecuado y su rol es fundamental en este aspecto junto con la creación de un ambiente favorable donde se utilicen recursos técnicas y juegos que sean atractivos y significativos para los estudiantes permitiendo la creación de estímulos educativos que generen un ambiente agradable para el grupo e impulse al individuo a superar etapas, así lo muestra Muñoz, (2015, citando a Torrando y González, 2004) cuando establece que “la educación debe ayudar así a los estudiantes a ser más conscientes de sus metas, de los recursos internos y externos con que cuentan para aprender, debe ayudarlos a ser más estratégicos y a dirigir su motivación hacia metas valiosas” (p. 19).

Desarrollar la comprensión es una de las principales y más complejas aspiraciones para la educación, pues resulta ser un aspecto fundamental para desarrollar la inteligencia y la integridad del ser humano. La enseñanza para la comprensión fue creada como una respuesta ante la necesidad de estimular la comprensión en las personas y es uno de los avances más importantes para la educación obtenidos en los últimos 50 años, pues nos ha brindado herramientas para evidenciar el proceso de aprendizaje y sus variables permitiéndonos mejorar los métodos de enseñanza pues estos conocimientos nos ofrecen las bases fundamentales para la creación y ejecución de unidades didácticas que mejoran la calidad de la educación.

La enseñanza para la comprensión inicia en el año 1988 en la Escuela de Graduados de Educación de Harvard con Howard Gardner, David Perkins y Vito Perrone, estos autores estaban convencidos de que la comprensión constituía el desarrollo de la inteligencia humana y se encontraban preocupados por la importancia de los interrogantes originados por la comprensión, por esta razón convocaron a la ejecución de un proyecto investigativo que tuviera como propósito desarrollar un enfoque de enseñanza para la comprensión basado en investigaciones y sometido a prueba de aulas.

La enseñanza para la comprensión (EPC) cimienta su razón de ser en la necesidad de fortalecer el desarrollo del pensamiento del ser humano en el campo educativo fundado en la constante comprensión del conocimiento.

Blythe y Perkins afirman que la comprensión corresponde a la capacidad de crear con una idea una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, como demostrar, explicar, dar ejemplos, de esta manera el aprendizaje se encuentra en un nivel de comprensión y no de memorización. Así lo expone Stone (1999) al afirmar que David Perkins expone que “la comprensión depende de adquirir o construir una representación adecuada de algún tipo, un esquema, modelo mental o imagen” (p. 7).

Se considera que comprender conlleva a ampliar, transformar y conectar la información de una manera coherente con diferentes áreas asimilando así el conocimiento recibido y permitiendo su utilización de una manera innovadora y estratégica, el desarrollo de la comprensión permite usar los conocimientos previos para la resolución de problemas en nuevas situaciones.

Algo más que añadir es que, bajo estos preceptos la enseñanza para la comprensión propone el desarrollo de acciones que conduzcan al desempeño propositivo creativo de la persona, conocidos como “desempeños de comprensión” los cuales trasladan al estudiante a un elevado grado de conocimiento y materializan los eventos en los que usa su conocimiento novedosamente.

En este proyecto de investigación y aplicando la enseñanza para la comprensión como enfoque pedagógico fue necesario fundar las propuestas pedagógicas, es decir las actividades planteadas para el aprendizaje, en una estructura apoyada en la comprensión, la creatividad y la construcción de conocimiento que permitió el fortalecimiento del ejercicio pedagógico desde el saber, el hacer y el ser de los estudiantes, la EPC destaca entre las experiencias pedagógicas encaminadas al desarrollo de la creatividad, la investigación y la inteligencia y fue de esa manera que se llevó a cabo.

Según Otalora (2009, p. 125), Edward de Bono aporta en sus trabajos herramientas que propician el razonamiento y llevan a los estudiantes a elaborar operaciones lógicas y emplear operaciones para el análisis, la generalización y toma de decisiones, según Edward las metodologías a realizar para el desarrollo del pensamiento son La ausencia de inhibiciones, Estimular nuevas ideas durante el proceso creativo, La libertad de expresión y Evitar juicios críticos valorativos, a su vez, establece técnicas para el desarrollo de la comprensión como Consecuencias y Secuelas (CS), Considerar Todos los Factores (CTF), Otros Puntos de Vista (OPV), Positivo, Negativo e Interesante (PNI), Posibilidades y Oportunidades (PO), Propósitos, Metas y objetivos (PMO), Prioridades Básicas (PB), Propósitos, Metas y objetivos (PMO), Alternativas, Posibilidades y Opciones (APO).

Para desarrollar la comprensión y la creatividad resulta esencial emplear y promover el trabajo en equipo, un ambiente de libertad, de independencia y de confianza, la libertad de expresión y La libertad de proyectar y seleccionar diversas opciones, así como:

- La estimulación de ideas nuevas y originales
- aceptación y respeto a la persona
- La eliminación de la amenaza de la evaluación
- Una interacción activa y creativa entre el maestro y el estudiante, que sea constructiva, abierta, dinámica, activa, flexible, segura y de confianza que permita potenciar las habilidades del estudiante

- El docente debe tener un conocimiento de las características y funcionamiento psicológico del estudiante.

Así mismo Otalora (2009, p. 127) nos permite conocer que la comprensión es considerada una de las formas más importantes para reunir información procesarla y utilizarla y la creatividad es vista como un proceso complejo de la subjetividad en el ser humano que se evidencia en la creación de algo nuevo y de valor, el estudio de la creatividad, su naturaleza enfoque metodológico y concepciones psicopedagógicas se ha venido trabajando desde el año 1950 con los trabajos de investigadores como Skinner, y A. Maslow, con importantes aportes han beneficiado el desarrollo de la creatividad en diferentes campos. Existen diferentes percepciones respecto de la creatividad, Otalora (2009) las reúne y expone algunas de ellas:

Según Andreani (1972), puede darse inteligencia sin mayores expresiones de creatividad, aunque la creatividad no aparece sin los signos de la inteligencia, o, por lo menos, depende de ésta hasta ciertos niveles.

Para Landau (1987), la creatividad y la investigación se estima como una posibilidad de análisis relacional más amplio, complejo y alternativo; posterior a la comprensión, la posibilidad de representación y de simbolización de manera divergente; el aprovechamiento del conocimiento con mayor combinatoria y en la jerarquía de las facultades humanas, como la expresión del grado más alto de las maneras de reunir información procesarla y utilizarla (p. 127, 128).

Desde el punto de vista de la Enseñanza para la Comprensión, se piensa que la creatividad no debe ser considerada de manera abstracta pues es necesario realizar un análisis del significado que tiene para la persona creadora y se habla del pensamiento sistémico y creativo. Las teorías más recientes establecen que la creatividad se encuentra en todas las personas desde su nacimiento y su desarrollo requiere de disciplina mental y adiestramiento. Aportando a estos pensamientos Murillo y Villa (2017) plantean que:

La enseñanza para comprensión como estrategia permite mejorar las prácticas pedagógicas desde la reflexión, lo que indica que el estudiante aprende desde las experiencias cotidianas siendo partícipe de su propio aprendizaje, tomándolo desde los conocimientos previos. El marco de la Epc conduce a resolver cuatro pilares que Perkins denomina “Pilares de comprensión” (Perkins & Blythe, 1994). Estos cuatro pilares se deben desarrollar mediante unos elementos encargados de ser la ruta para alcanzar una verdadera comprensión de lo que se enseña.

Se desarrollan cuatro pilares en la Enseñanza para la Comprensión, a base de las siguientes preguntas:

- ¿Qué debemos enseñar?

El elemento para satisfacer este interrogante es el uso de los Tópicos Generativos constituidos por cuerpos organizados de conocimientos

- ¿Qué vale la pena comprender?

Las Metas de Comprensión son preguntas donde se expresan cuáles son las cosas más importantes que deben comprender los alumnos en una unidad

- ¿Cómo debemos enseñar para comprender?

Los Desempeños de Comprensión están constituidos por actividades que desarrollan y demuestran la comprensión del alumno con referencia a las metas de comprensión, en estos desempeños se les motiva a usar lo que saben de nuevas maneras.

- ¿Cómo pueden saber estudiantes y docentes lo que comprenden los estudiantes y cómo pueden desarrollar una comprensión más profunda?

En la EPC, la evaluación, es una Evaluación Diagnóstica Continua que posee una doble función:

- Función Formativa, que suministra información durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y brinda una demostración constante permitiendo detectar e intervenir en las carencias, dificultades, progresos y logros
- Función Psicológica, que permite buscar la motivación y aumentar el aprendizaje.

La evaluación diagnóstica continua debe contribuir significativamente al aprendizaje, retroalimentando al estudiante y permitiéndole reflexionar durante su proceso de aprendizaje. Es importante emplear la Enseñanza para la comprensión en el aula de clases, frecuentemente encontramos estudiantes con demasiada inseguridad que aunque poseen un excelente nivel de comprensión y desarrollo del pensamiento no se encuentran en la capacidad de solucionar un problema, para esto, es importante motivar sus áreas del conocimiento y fortalecer sus personalidades, los seres humanos no nacen siendo seguros o inseguros, motivados, cuestionadores o pasivos ante el conocimiento, estas cualidades se aprenden, se educan y se desarrollan y las instituciones educativas poseen un papel muy importante en dicha labor, es muy común que los estudiantes no puedan relacionar los contenidos de unas ciencias con otras concibiendo a los espacios curriculares como una cantidad de temas sin ningún tipo de vinculación entre sí creándose una falta de articulación del conocimiento que provoca la pérdida de interés por parte del estudiante respecto de los temas enseñados. EPC aporta efectivos elementos prácticos y garantiza un perfecto desarrollo para las habilidades y competencias de pensamiento para la vida y la formación integral del estudiante, pues desde este modelo se considera que todas las personas pueden ser más seguras, expresivas e imaginativas.

Emplear una enseñanza activa, donde el docente esté comprometido con el aprendizaje del estudiante, es clave para ejercer de manera adecuada la EPC, es importante el uso de

ejemplos, explicaciones, plantear problemas, formular hipótesis y monitorear el proceso de enseñanza y aprendizaje, es fundamental la integración, donde el docente sea un mediador entre los contenidos y el estudiante, pero, a su vez, el estudiante también debe ser protagonista en su proceso.

Con el sustento anterior, se presenta a continuación la ruta metodológica del proyecto de investigación.

9. RUTA METODOLÓGICA.

Pregunta de investigación: ¿Cómo los procesos de apropiación del territorio rural inciden en la dinámica del aula multigrado de las escuelas rurales Chaguaní y San Miguel del municipio de Nimaima–Cundinamarca?				
Objetivo general: Reconocer la incidencia de los procesos de apropiación del territorio en el aula multigrado de las escuelas rurales San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima-Cundinamarca.				
Objetivos específicos	Estrategia de investigación	Técnicas de investigación	Estrategias de enseñanza o aprendizaje	Categorías de análisis
1. Identificar las prácticas de apropiación del territorio por parte de la comunidad campesina.	Etnografía educativa.	Entrevistas abiertas (8) Observación participante		Prácticas de apropiación Territorio Comunidad
2. Describir los antecedentes del modelo Escuela Nueva y Aula multigrado en las escuelas rurales San Miguel y Chaguaní.		Revisión documental	Historia escolar (trayectoria) Diarios, planeaciones para el aula	Escuela Nueva Aula Multigrado Veredas/Territorio
3. Diseñar una propuesta pedagógica		Diálogo de saberes	Mapeo colectivo	Apropiación Territorio Aula Multigrado

sobre el territorio rural para el aula multigrado.		Unidades didácticas	Hablemos del clima Taller: ¿Por qué son importantes los trabajos? Actividad: Recursos naturales de mi territorio. Creación de podcast Creación de material audiovisual Cuaderno viajero Taller de orientación espacial Taller de siembra de cultivos Taller de fotografía	
--	--	---------------------	--	--

La presente tabla, contiene los parámetros que establece la línea de investigación en educación geográfica, bajo la cual se enmarca el presente proyecto de grado, se encuentra contenida por tres fases, la primera, incluye un análisis teórico de los sujetos en estudio y su entorno, tanto educativo como comunitario, la segunda fase, contiene el diseño de la propuesta para la intervención pedagógica, el proceso generado para su respectiva ejecución, seguimiento y evaluación, este último con el fin de articular los anteriores momentos, ahora, la tercera y última fase comprende la sistematización del proyecto pedagógico, sus resultados y conclusiones, para que de esta manera se dé la presentación final y así optar al título de licenciada en Ciencias Sociales. A continuación, se realiza un análisis de cada fase, mostrando así, los resultados obtenidos.

Contextualización:

Este ejercicio académico se efectúa en el primer semestre del año 2019, en las escuelas rurales, San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima en Cundinamarca, para empezar este proceso es importante el reconocimiento del aula multigrado, por lo tanto esta fase se da con 16 estudiantes entre grado primero y quinto, a quienes se les aplicó una encuesta de caracterización, que permitió reconocer sus conocimientos previos acerca de su territorio, también sus condiciones socioeconómicas, sus lugares de más agrado y menos agrado, los cultivos predominantes en esa región y no menos importante, aspectos comunitarios como proyectos con la junta de acción comunal, entre otros.

Diseño de la propuesta didáctica:

Como resultado de la encuesta de caracterización a la población educativa, se elaboró el material de trabajo, siendo en este su objetivo principal reconocer y fortalecer los procesos de apropiación con el territorio, con esto presente, se lleva a cabo la realización de talleres y actividades, en cada uno de estos, los estudiantes conformaron y consolidaron su concepto de territorio, así como aquellas prácticas de apropiación sobre el mismo, educación geográfica, recursos naturales, organización territorial, veredal y municipal, también se realizaron actividades con la comunidad, directamente relacionadas con su territorio rural y sobre las cuales hay videos e imágenes para recopilar dichos resultados

Intervención:

Esta fase dio inicio en el segundo semestre del 2019 para dar respuesta a los objetivos propuestos en el presente proyecto de investigación, para el primer objetivo se realizaron 8 entrevistas, que contenían preguntas abiertas, con el fin de generar dialogo de saberes y así reconocer las prácticas de apropiación, el segundo objetivo estuvo determinado por una revisión documental y el tercero se lleva a cabo a partir de once actividades académicas, que incluyen, talleres, actividades como siembras, caminatas, dibujos, fotografías, cartografía social, creación de material audio visual, creación de un podcast y talleres, todos en torno a la propuesta pedagógica que pretende reconocer la incidencia de los procesos de apropiación del territorio en el aula multigrado de las escuelas rurales San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima-Cundinamarca.

Ahora bien, es fundamental mencionar que por la situación de salud actual por la que atraviesa el país y el mundo, fue necesario modificar algunas de las actividades y por tanto en 4 actividades solo participaron seis estudiantes, éstas tienen como finalidad dar a conocer el significado que le dan al concepto territorio, sus prácticas de apropiación y la articulación entre entorno físico y social.

Sistematización:

Esta fase inicia en los dos últimos semestres del año 2020 y en ella se formaliza la recolección e interpretación de los resultados obtenidos como consecuencia de las anteriores propuestas pedagógicas mencionadas. Para ello, se toma en cuenta, las entrevistas, las actividades y talleres realizados, con la finalidad de responder la pregunta que fue planteada al iniciar este proyecto de investigación, junto con los objetivos, por tanto, el siguiente contenido es una recopilación minuciosa de los ejercicios académicos realizados, los recursos necesarios para su realización.

10. ACTIVIDADES DESARROLLADAS.

Inicio de la práctica a modo de contextualización: Las siguientes sesiones de clase se realizaron con el propósito de adentrar en el tema de investigación, para fomentar así un acercamiento directo con su territorio.

Nombre de la actividad: Soy territorio
Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.
Ejes temáticos: <ul style="list-style-type: none">- Características físicas y características personales.- Geografía de mi cuerpo
Actividades: <ul style="list-style-type: none">- Observar y dibujar su cuerpo en el cuaderno.- Escribir sus principales características.- Completar con la comparación con mi territorio, en el cuaderno.- Observar mi entorno y conversar sobre las características que tiene.- Pensar y compartir las ideas sobre mi territorio.- Hacer una ronda para decir las cualidades de los compañeros en relación con mi cuerpo como mi territorio.- Escribir un mensaje resaltando las cualidades de un compañero.- Leer sobre mi cuerpo como territorio.- Responder las preguntas en el cuaderno de acuerdo con la actividad de la ronda.- Elaborar dibujos comparativos.- Completar los dibujos con una frase alusiva al territorio.
Conceptos para trabajar: Territorio, cuerpo, geografía.
Desempeños: <ul style="list-style-type: none">- Reconozco mis características y cualidades personales.- Explico mi cuerpo como mi territorio.

Resultados: Reconocen su cuerpo como primer territorio ya que es su cuerpo un marco de referencia para relacionar la geografía territorial. Uno de estos resultados fue la comparación que David hace cuando dice: “Mi columna vertebral es la quebrada que nutre mi cuerpo y alimenta todo a su alrededor”, también Michael expresa “Debo alimentarme bien, no dejar que otros me lastimen, descansar y estar con mis amigos”.

Recursos: Cuaderno, esferos, trajes.

Nombre de la actividad: ¿Por qué son importantes lo trabajos?

Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

Ejes temáticos:

- Importancia del trabajo y la labor de los integrantes de nuestra comunidad

Actividades:

- Realizar una lista de trabajos que se desarrollan en mi territorio
- Reflexionar en torno a su jornada laboral, a las condiciones salariales y físicas
- Dialogar con los campesinos de mi territorio sobre su labor
- Escribir acerca de la importancia de los campesinos en el mundo
- Planear una entrevista a una o más personas de la comunidad sobre las actividades que realiza a diario.
- Programar la salida para realizar las entrevistas.
- Realizar las entrevistas.
- Preparar una dramatización sobre el trabajo.
- Presentar las dramatizaciones.

Conceptos para trabajar: Territorio, trabajo, comunidad, campesinos

Desempeños:

- Reconozco que todos los trabajos que realizan las personas de la comunidad son importantes.
- Analiza las actividades económicas de su entorno y el impacto de estas en la comunidad.

Resultados: El reconocimiento de los trabajos fue fundamental para comprender la importancia de su territorio en la región y en el país, su papel como sujetos activos en el mismo y la visión a futuro de su comunidad. El dialogo con los campesinos representó su comprensión en cuanto al desarrollo de sus actividades labores y la diversidad de cultivos.

Recursos: Cuaderno, esferos, trajes.

Nombre de la actividad: ¡Hablemos del clima!

Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

Ejes temáticos:

- Relación entre el clima y el paisaje.

<ul style="list-style-type: none"> - Tipos de climas.
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar las imágenes. - Escribir el clima que se ve en cada imagen y sus elementos. - Observar video del clima en mi país. - Comentar sobre la relación que existe entre los paisajes y los tipos de clima. <p>Representar los paisajes de nuestra región y su clima.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exponer el trabajo - Leer un fragmento del libro "mi abuelo y yo". - Escribir una lista de palabras relacionadas a los accidentes geográficos. - Buscar información sobre algunos accidentes geográficos. - Dibujar uno de los accidentes geográficos y escribir la razón por la cual debemos conservarlos.
<p>Conceptos para trabajar: Territorio, Clima, región, accidentes geográficos.</p>
<p>Desempeños:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciono el clima de mi entorno con los elementos del paisaje.
<p>Resultados: Los conocimientos previos que tienen los estudiantes fueron de gran provecho pues relacionan el clima con los cultivos de su territorio y los efectos que este tiene sobre el mismo, así como la influencia en todos los aspectos de sus vidas, pues la diferenciación que resaltan entre verano e invierno cambia sus prácticas diarias, también identifican los accidentes geográficos y se cuestionan sobre su paisaje ¿Cuál es el nombre científico de esa loma? ¿Por qué el camino del agua va bajando y no subiendo?</p>
<p>Recursos: Ilustraciones, carteleras,</p>
<p>Nombre de la actividad: ¿Por qué son importantes los grupos y las comunidades?</p>
<p>Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.</p>
<p>Ejes temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conformación de un grupo y de una comunidad. - Características de los grupos y comunidades humanas.
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar las ilustraciones. - Dialogar sobre las ilustraciones y responder las preguntas. - Elegir una situación de las propuestas, dibujarla y nombrar el grupo que representa. - Leer el texto: Características de los grupos y comunidades humanas - Dibujar y completar el cuadro. - Elaborar un cartel con los grupos o comunidades de mi territorio - Conversar sobre por qué es importante pertenecer a estos grupos y reflexionar en torno a las diferencias en estas.

Conceptos para trabajar: Territorio. Grupo, comunidad

Desempeños:

- Identifico las principales características de los grupos y de las comunidades.
- Reconozco la importancia de pertenecer a un determinado grupo o comunidad.

Resultados: ¡El territorio se compone de nuestra comunidad!, fue una de las respuestas que se resaltaron en el dialogo acerca de las comunidades, en cuanto a valorar la importancia fue relevante la charla con la presidenta de la junta de acción comunal acerca de la importancia de la organización en nuestra vereda y así se generó una comparación con la escuela y el país. La cartelera fue prueba de esto al evidenciar en ella la junta de acción comunal, el trabajo comunitario y todo lo construido en su territorio.

Recursos: Ilustraciones, carteleras,

Nombre de la actividad: Taller de orientación espacial (Ver anexo)

Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

Ejes temáticos:

- La importancia del Sol para la Orientación.
- Puntos cardinales.
- Orientación mediante los puntos cardinales.

Actividades:

- Leer y observar la imagen
- Salir al patio y realizar la actividad de orientación.
- Crear mi propia brújula.
- Orientar un compañero.

Responder las preguntas teniendo en cuenta el recorrido.

- Dibujar el plano de la casa y la escuela ubicar los puntos cardinales.
- Comentar el recorrido que cada uno hace de la casa a la escuela y representarlo en hojas blancas.
- Observar el plano de la escuela.
- Ubicar los lugares que quedan cerca a la escuela teniendo en cuenta los puntos cardinales.
- Ubicar algunos lugares importantes de la comunidad con relación a la casa.

Conceptos para trabajar: Territorio, orientación espacial, brújula, espacio.

Desempeños:

- Uso los puntos cardinales y la ubicación del Sol para orientarme en mi entorno.
- Reconoce los puntos cardinales y los usa para orientarse en el desplazamiento de un lugar a otro.

Resultados: En primer momento se realizó la explicación teórica de los puntos cardinales, para esto los estudiantes llevaron algunos materiales y abordaron el tema con un video explicativo y la lectura de puntos cardinales de la cartilla, en un segundo momento con

cartulina y otros materiales se elaboraron estrellas de los vientos, los alumnos hicieron la diferenciación entre Norte, Sur, Oriente y Occidente, se observaron mapas para hacer la ejemplificación y con esto claro se procedió al juego en los alrededores de la escuela, consistía en que mientras un estudiante vendaba sus ojos el otro le indicaba por medio de los puntos cardinales, hacia donde moverse para hallar el tesoro escondido, se hizo varias veces el ejercicio y la respuesta fue positiva ya que lograban indicar hasta su objetivo, al tener estos resultados la tarea fue más sencilla puesto que consistía en dibujar su casa con respecto a la escuela y ubicar los puntos cardinales.

Recursos: Cartillas, mapas, cartulina, colores, pegante, tijeras.

Nombre de la actividad: Mapeo colectivo

Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

Ejes temáticos:

- Recursos naturales de nuestro territorio.
- Divisiones territoriales de nuestra vereda.

Actividades:

- Realizar una caminata de exploración donde se puedan reconocer algunos límites y fronteras del municipio.
- Leer el texto “Conozcamos los recursos naturales de nuestro territorio”.
- Elaborar carteles donde se evidencien los límites y las fronteras del municipio.
- Exponer el trabajo ante los demás compañeros.

Conceptos para trabajar: Territorio, limite, frontera, vereda, paisaje, mapa.

Desempeños:

- Reconozco la importancia de conocer los límites y las fronteras de mi municipio.
- Identifico las partes o zonas en las que se divide nuestro municipio.
- Reconoce la organización territorial en su municipio.

Resultados: Los estudiantes exploran el territorio y logran reconocer los límites y las fronteras que rodean su vereda dentro del municipio, con ello, pueden identificar su ubicación espacial y limitar su vereda, como parte de su construcción de territorio. Es así como, los estudiantes asocian los límites y las fronteras con este concepto y pueden hacer uso de este conocimiento en la práctica al establecer quién y qué hace parte de su territorio, la configuración de este y la propia incidencia de ellos en este.

Recursos: Cartillas, mapas, cartulina, colores.

Tercero, proyectos finales como muestra de lo aprendido, se realizan actividades de cierre que muestran los logros obtenidos por los estudiantes y la comunidad.

Nombre de la actividad: Enmoliendados
Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.
Ejes temáticos: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar prácticas de apropiación del territorio.
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - Relatar el procedimiento por medio del cual se elabora la panela. - Presentar algunos integrantes de la comunidad resaltando su labor y rol ejercido como determinante en su territorio.
Conceptos para trabajar: Territorio, comunidad, molienda, caña, panela.
Desempeños: <ul style="list-style-type: none"> - Describir por medio del proceso de producción de panela el significado de territorio. - Reconozco las prácticas de apropiación de mi territorio específicamente.
Resultados: Esta propuesta nace con el interés de mostrar y resaltar una de las prácticas de apropiación más importantes del territorio, inicia con la planeación de esta, posteriormente su realización y visualización, los estudiantes demostraron sus conocimientos a partir de diálogos, pero sobre todo la interrelación con la comunidad, puesto que fue una actividad entre estudiantes, padres e integrantes de la comunidad. Los aspectos que mencionaron fueron la molienda y cómo esta ha trascendido y resistido en el tiempo, las labores diferentes que desempeña cada uno, la relación que existe entre su quehacer y el territorio. La explicación paso a paso de la molienda fue un espacio para la reflexión en torno a la apropiación, a su trayectoria de vida y a las transformaciones que se han dado en su territorio, tanto físicas como sociales. Quizás el mayor logro en esta actividad fue que los estudiantes sintieran lo que es ponerse en los zapatos de los campesinos, el hecho de manifestar lo arduo de su labor y admitir que son jornadas de trabajo extensas y agotadoras
Recursos: Cámara de video, micrófono, computador, enramada.

Nombre de la actividad: Cuaderno viajero.
Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.
Ejes temáticos: <ul style="list-style-type: none"> - Territorio como concepto. - Distintas formas de percibir el territorio.

Actividades:

- Realizar un dibujo que represente el concepto de territorio.
- Representar mediante alguna composición poética: coplas, cuentos, fabulas, canciones o breve narración, del territorio.

Conceptos para trabajar: Territorio, comunidad, escuela multigrado.

Desempeños:

- Proponer el concepto de territorio que se entiende desde la familia.
- Identificar elementos que faciliten conceptualizar y entender el territorio como órgano articulador de la familia y la comunidad.
- Exponer elementos del territorio que permitan conceptualizar la importancia de este para la familia.

Resultados: La familia conceptualiza el territorio como un todo, donde se encuentran articulados elementos como la educación, la sociedad, el ambiente y la familia misma. Además, se reconoce como organismo activo de gran relevancia para comprender y dar sentido al territorio. Mediante dibujos, evidencian que la familia es territorio y a su vez, el territorio también es familia, entendiendo que el territorio es un tejido que se constituye con y para todos. Una de las familias comparte de manera muy pertinente la oración “Aquí todos somos territorio” adjunto a una recopilación de imágenes que nos enseña y permite visibilizar la importancia del territorio para ellos, teniendo en cuenta, claro está, que son conceptos y maneras de entender subjetivas ligadas al reconocimiento íntimo del territorio pre y post a la investigación realizada.

Recursos: Cuaderno viajero, colores, pegante, tijeras.

Nombre de la actividad: Podcast (Ver anexo)

Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

Ejes Temáticos:

- Apropiación del territorio.
- Reconocimiento del territorio.

Actividades:

- Socializar el concepto de territorio.
- Dialogar y proponer las distintas formas en las que siento y vivo mi territorio.

Conceptos para trabajar: Territorio, comunidad, escuela, medio ambiente, campesinos, naturaleza.

Desempeños:

- Reconocerme dentro del territorio.

- Dialogar acerca de impacto que tienen los cambios en mi territorio a consecuencia de la emergencia sanitaria.

Resultados: Este ejercicio permitió identificar la conceptualización dada por los estudiantes frente al concepto territorio, pero, sobre todo, por medio de este se generó un espacio de dialogo interactivo que logro interrelacionar las diferentes formas de definir el territorio. El dialogo interactivo se utilizó como precursor del encuentro de los distintos puntos de vista, donde se puede reconocer que cada estudiante percibe el territorio de manera única, sin embargo, muchos puntos hay en común, específicamente al mencionar la importancia de este en su comunidad, la percepción de este tanto en la escuela como en la familia y demás entes, así mismo establecen que el territorio está compuesto por el medio físico y el medio social

Recursos: Tablero, marcadores, lápices, colores y hojas.

Nombre de la actividad: Taller de Fotografía (Ver anexo)

Objetivo al que responde: Diseñar una propuesta pedagógica sobre el territorio rural para el aula multigrado.

Ejes temáticos:

- Exploración del territorio.
- Visualización del territorio.
- Apropiación de espacios territoriales.

Actividades:

- Fotografiar un lugar o elemento que evidencie el significado que le dan al territorio.
- Diseñar un álbum fotográfico seleccionando las imágenes que representen de manera más efectiva el significado de territorio.

Conceptos para trabajar: Territorio, paisaje, vereda.

Desempeños:

- Proponer una nueva manera de reconocerse y reconocer el territorio.
- Demostrar por medio de la fotografía las formas de entender y percibir el territorio.
- Describir el territorio implementando la herramienta de la fotografía.

Resultados: Los estudiantes reconocen el territorio e implementan la herramienta de la fotografía para así mostrar dicho concepto. Son capaces de hacer uso de un nuevo instrumento por medio del cual pueden dar significado al territorio, demostrando así que el territorio puede entenderse y percibirse de distintas formas. En la evidencia recopilada se aprecia un cambio significativo del concepto que se tenía de territorio

antes de la propuesta implementada lo cual permitió el reconocimiento de la relación existente entre comunidad y espacio físico.

Recursos: Cámara fotográfica, computador.

11. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.

El tercer y último objetivo de este proyecto pedagógico consistió en la elaboración de una propuesta pedagógica proyectada principalmente en el territorio rural y para el aula multigrado, para la obtención y posterior análisis de resultados, se realizaron once sesiones de clase propuestas en orden jerárquico de la siguiente manera: inicio de la práctica a modo de contextualización, segundo, aplicación de teoría y práctica de y para el territorio, tercero, proyectos finales como muestra de lo aprendido. Con esto en cuenta, a continuación, las sesiones tituladas: Soy territorio, Mapeo colectivo, Mi herbario, ¿Por qué son importantes los trabajos?, serán analizadas.

Soy Territorio.

La sesión “soy territorio” tenía como propósito el acercamiento al concepto territorio y también los conocimientos previos de los estudiantes al respecto de este, puesto que la explicación y ejemplificación al ser personales e individuales permitieron la reflexión del territorio en múltiples dimensiones.

Así lo afirmó Maicol Martínez (2019) al decir: “Mi cuerpo es como una mata de plátano, porque necesita que yo lo cuide, si desde pequeño no me dan comida o no me dan agua me muero o crezco débil, como una hierba que se puede arrancar fácil y rápido por eso yo me comparo con la mata de plátano y también porque cuando yo sea grande y estudie yo voy a dar frutos para ayudar a mi familia”. Al respecto y dando continuidad:

David Ávila (2019) reflexiona así “Yo lo hice como a todo el paisaje porque como nosotros miramos, pero no vemos todo así somos que no se mira lo que hay por dentro como el corazón porque es el que hace que este feliz o triste y también que hay partes más grandes que otras por ejemplo mis piernas son más largas que mis brazos y así son las matas o bueno los árboles y todo”.

Estas fueron solo algunas respuestas de la actividad y es en esta misma donde se logra evidenciar realmente cómo desde una analogía se presenta el territorio, sus características principales, las necesidades de este, la configuración de este y su relación con cada ser vivo, para la finalización de este, se pintó un árbol en la pared de la escuela, que significaba que

todos hacemos parte del mismo territorio, que cada manita hace que el cambie y se transforme.

Mapeo Colectivo.

En busca de dar un mejor aspecto a la escuela y articularlo con la actividad planeada acerca del territorio, del país, sus regiones, su diversidad y sus diferencias culturales y sociales. Para ello, se realizó la actividad de pintar un mapa de Colombia en la cancha de la escuela, con la división de las regiones naturales, para ello hubo una articulación con algunas personas de la comunidad, Camilo Escucha (2019) afirma: “Este mapa debe ser cuidado, así como ustedes cuidan sus cuerpos, porque hagan de cuenta que es un ser vivo, necesita que lo bañen y lo limpien todos los días, ahí pueden jugar, aprender también”. Se pintó y leyó acerca de cada región natural de Colombia, se realizaron algunas adivinanzas con la misma información de cada una de estas y se reflexiono acerca de sus diferencias y similitudes con cada uno de los presentes.

Mi Herbario.

Mi herbario, actividad titulada así porque se propuso la identificación y reconocimiento de la variedad de plantas, cultivos y recursos naturales del territorio, para ello cada estudiante tomaba una carpeta, hoja o cartulina y en ella plasmaba una muestra de cada planta que encontraran y quisieran reconocer sus beneficios, en el momento de mostrar estas, se iban contando y explicando para hacer una cartelera más grande y a nivel general visibilizar estas mismas, así fue como se mostró el limoncillo, el guayabo, el naranjo, el pasto, la caña, el plátano, las moras silvestres y muchas otras más, desde flores hasta hojas de la planta de yuca. Finalmente, la reflexión sobre el cuidado del territorio, de cómo cada pequeña planta hace parte de algo más grande y que cada uno es un sujeto activo en el cuidado y preservación, hasta configuración de este.

Recursos naturales de mi territorio.

Proyectando y en búsqueda de conceptualizar el territorio, se realizo la actividad: Recursos naturales de mi territorio, para ello se hizo entrega de un taller en el que por medio del dibujo y de una reflexión debían mostrar cómo eran las labores ejercidas por sus padres, acudientes y personas de su entorno para la subsistencia y lo que necesitarían para el mismo, allí se mostraban los cultivos, los animales que eran de gran ayuda y fundamentales para la realización de estos. También se tomo en cuenta las necesidades de cada cultivo, el agua, el sol, los nutrimentos del suelo y condiciones geográficas para su producción.

Taller de Fotografía.

La actividad inicia con un total de 16 estudiantes, en primera medida se indica que la sesión va a ser desarrollada fuera del salón de clase, puesto que el objetivo principal es analizar y reflexionar por medio de la fotografía lo que es el territorio y las características tanto físicas como sociales del mismo, En el ejercicio se tomaron muchas fotografías y solo se seleccionaron 5, para esta determinación fue necesaria la reflexión que hicieron sobre esta, en la que describían por ejemplo las montañas y su relieve, los cultivos que se pueden observar y las condiciones físicas que se necesitan para el mismo.

Podcast: Somos territorio.

A causa de la emergencia sanitaria causada por el virus covid 19, fue necesario el replanteamiento de algunas actividades, así fue como nació el proyecto del podcast: somos territorio, una iniciativa con el fin de mostrar a grandes rasgos el significado que otorgaron los estudiantes al territorio.

Enmoliendados: Un proyecto muy dulce.



Disponible Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=Pe85DUppj_I

Identificación de prácticas de apropiación.

Definir el territorio resulta bastante ambiguo puesto que para dar significado se parte de la rama de la ciencia que le investigue, así como también el contexto en el cual se pretenda conceptualizar, con eso presente, el proyecto llevado a cabo y ya explícito en las anteriores

paginas tenía como principal objetivo el fortalecimiento en los procesos de apropiación en el territorio y la incidencia de estos en el aula multigrado, modelo educativo actual de las veredas San Miguel y Chaguaní del municipio de Nimaima, el siguiente análisis hace referencia a cada uno de los objetivos específicos que fueron planteados al principio de este proyecto de investigación, cuáles fueron sus resultados y proporciones en cuanto a dar respuesta a la pregunta problema, para ello la base serán las actividades planeadas y los planteamientos teóricos que soportan este ejercicio académico, es de esta manera como se pretende evaluar y reflexionar los resultados obtenidos.

Identificar las prácticas de apropiación del territorio por parte de la comunidad campesina.

La estrategia empleada para dar respuesta a este primer objetivo fue la realización de entrevistas a varios integrantes de la comunidad, teniendo en cuenta que la entrevista es el medio por el cual se logra obtener información precisa acerca del tema de investigación. Las preguntas formuladas están directamente relacionadas con el territorio y aquellas prácticas que a lo largo del tiempo han trascendido y configurado así su vida tanto laboral, como educativa y comunitaria, para su respectivo análisis la muestra fueron seis personas que llevan viviendo en estas veredas por más de 30 años y que conocen con amplio detalle su territorio, los aportes fundamentales estuvieron centrados en la economía del agro industria panelera, esta, como base para su subsistencia, lo cual, tal y como lo relatan está directamente relacionado con aquellas prácticas de y para el territorio, así como las características del suelo, del clima, el medio ambiente y los recursos naturales, la configuración del mismo a partir de sus labores como comunidad campesina.

Al abrir cada entrevista se partió de los saberes previos y su experiencia de vida, como campesino e integrante de la comunidad, esto con el fin de conocer e indagar sus ocupaciones, al respecto de esto, en su totalidad se dedican a la agricultura, en cuanto a los aspectos que más se resaltan son su trayectoria en el campo.

En el caso específico de la caña, como cultivo predominante existen varios momentos en su proceso de transformación a panela, lo primero es la siembra de semilla, luego el cuidado de la misma que básicamente consiste en deshierbar, fumigar y abonar, posteriormente cuando esta para cortar, se hace el corte y se lleva a las enramadas en machos, mulas o yeguas, una vez allí se realiza el proceso de transformación y producción de panela, las fases de la molienda son trituración de la caña en el trapiche, gaverear que es pasar el caldo de un fondo a otro, el trabajo de la hornilla, una persona está encargada de mantener fuego en los fondos para que se cocine el caldo de la panela y por último el molde, que le da forma a la panela para poder empacarla.

Ahora bien, con la intención de adentrar un poco en las características del municipio, físicas como son la riqueza acuífera con la que cuentan las veredas, la vegetación y el suelo rico en nutrientes que permite la variedad de cultivos. Se hace énfasis en los cultivos que allí predominan y la posibilidad de una alternativa para el cambio ya que como anteriormente se mencionó por las características físicas del territorio podría existir variedad y mejor aprovechamiento en los cultivos, no solo el de la caña pues es el cultivo predominante y estas veredas son ideales para, la siembra de, por ejemplo, café, plátano, cacao, árboles frutales, entre muchos otros. Así lo expresó Rosa Escucha (2019):

“Yo soy mujer y por eso tengo algunos oficios en la casa, como cocinar y hace unos años cuidar mis hijas entre muchas cosas que uno hace en la casa, como acá las casas tienen mucho espacio de tierra donde se puede cultivar yo aprovecho y hago huertas, también he sembrado algunos palos frutales, he sembrado maracuyá, papaya, arveja, frijol, mejor dicho ¿qué es lo que no he sembrado? Por eso a su pregunta yo digo, si, son ganas de no cambiar de la gente y seguirse matando, trabajando con esa jornada y todo lo duro que es la caña, cuando podrían sembrar otros cultivos y hasta tener mejores remuneraciones”.

En cuanto a los aspectos comunitarios, la creación de la JAC (Junta de Acción Comunal) creada en el año 2006, como iniciativa de la alcaldía de Nimaíma y petición de algunos integrantes de las veredas del municipio, esto con el propósito de organizarse y tener oficialmente una junta que permitiera dialogar acerca de aquellos procesos comunitarios que se gestan alrededor de unas necesidades básicas, el ejemplo más claro mencionado fue la creación del acueducto veredal, el cual fue construido a mediados del año 2008, básicamente se dio por la necesidad urgente de suplir de agua cada vivienda, ya que anteriormente las familias debían recoger de algunos posos y en el mejor de los casos era trasladada con manguera a un tanque cercano a la vivienda, o por otro lado debía ser cargada en garrafones algunas veces en caballos y otras las personas. Con el paso del tiempo y por las duras temporadas de verano se empezó el proyecto del acueducto, para ello debían contar con tuberías, tanques, manguera y mano de obra, esta es trasladada de una vereda llamada Baquero del municipio de Nocaíma, para el mantenimiento del mismo se asignó un fontanero que es la persona encargada del mantenimiento y preservación, a esta persona se le reúne mensualmente por familia cinco mil pesos y así pagan su trabajo, este acueducto ha nutrido de agua a un 85% de la población. Otros aspectos como el mantenimiento de las vías, el asociamiento en la producción panelera, las rocerías comunitarias son verdaderamente fundamentales en la conservación y la ayuda mutua para una mejor calidad de vida.



Archivo propio.

¿Cómo ha cambiado la vereda?

Desde una perspectiva general los cambios asociados a los cultivos han sido trascendentales, puesto que estos han significado modificaciones a nivel económico, social y cultural, así lo afirman los entrevistados, al ser la caña un producto de su región y que había existido desde que tenían memoria, también estaba acompañada de café y plátano, que resultan ser los predominantes de estas veredas unos sesenta años atrás, la transición a la caña como cultivo dominante generó más ingresos, al respecto, Alirio Mancilla, dijo:

“Las tierras de estas veredas, están aptas para muchos cultivos y en el pasado hacían más provecho de ella porque no solo basaban la economía en la caña, luego por la economía del país eso cambio y es que la caña es un cultivo muy resistente, al agua, al frio, a no cuidarla y por eso nosotros como campesinos le apostamos a este cultivo porque permite tener mejores ingresos y así el trabajo sea pesado no hay una perdida completa” (Comunicación personal, 2019/08).

En relación con los cambios mencionados, se articularon los aspectos del trabajo tanto individual como colectivo, las jornadas laborales y los oficios que desempeñan los trabajadores, la señora Rosa Escucha explica:

“Hay muchos oficios en el cultivo de la caña, empieza desde el que siembra y cuida, siguen los corteros, los cargueros y por último todo lo relacionado con la molienda. Se necesita quien meta la caña a los trapiches, quien saque el bagazo, el pailero, el hornero, el gavillero y el empacador. Eso en el caso de la caña, pero en estas veredas hay cultivos frutales, está el plátano, el cacao y hasta la producción avícola, los oficios

varían porque cada cultivo necesita cuidados diferentes y la producción también es diferente” (Comunicación personal, 2019/08).

¿Qué es para usted la escuela de su vereda?

Se cree que es evidente la relación comunidad- escuela, una bidireccional, y que se complementa por medio de acciones colectivas, en estas entrevistas se demuestra que esta relación no se da esa manera, las razones que explicó Elena Enciso, integrante de la comunidad, agricultora y (responsable) de una estudiante activa del grado quinto, expresa:

“Cuando a nosotros como padres nos dicen que tenemos una responsabilidad la tomamos como una tarea, como algo que ayuda a todos y no solo a uno, también es tratar de que si uno hace algo sea duradero porque ¿qué saca uno hacer algo, invertir trabajo y que se dañe rápido? la idea es que quede bien hecho, por ejemplo, si se pinta la escuela que es acá para la vereda una de las cosas más importantes porque es de ahí donde se educan los hijos de uno, los que se están educando”.

Prácticas en torno a la escuela.

Teniendo en cuenta el PEI del colegio cacique Anamay que está enfocado a una educación con modalidad agroindustrial, algunas de las actividades están relacionadas directamente con la siembra, el cuidado, la cosecha de muchos cultivos de la vereda y para ello se cuenta con gran apoyo de parte de la comunidad, algunas veces se reúnen para hacer la huerta e la escuela y allí se reúnen, imparten sus saberes con los estudiantes y también se realizan actividades como el sancocho comunitario y cada persona lleva su aporte, unos llevan la yuca otros los plátanos, las gallina y así dan por realizada su contribución.

También, por medio de a JAC se realizan jornadas de limpieza en toda la vereda y por lo tanto está incluida la escuela, las actividades que realizan son limpieza, rocería, siembra, lavado de tanques, mantenimiento de pozos entre otros, esto se da bajo un acuerdo de ayuda mutua y cooperación.

Por otra parte, están las actividades de la escuela para con la comunidad, los estudiantes y la profesora se dirigen a las fincas para hacer charlas y reuniones en torno a la familia, el medio ambiente y la comunidad, se dialoga acerca de las necesidades, problemáticas que enfrentan y posibles soluciones, también se hace un buzón con sugerencias para que de esa manera si hay alguna idea de actividad sea comentada y puesta en práctica si es pertinente.

Características físicas, sociales, económicas y propias de la vereda que usted más resalte.

“Innumerables son las características de mi tierra, profe si usted me pide hacer una lista yo le digo que aquí se da de todo desde la panela más dulce hasta maracuyá, lulo, aguacates, verduras, qué es lo que no se da” así respondió don Guillermo, campesino con más de 60 años de experiencia en las labores del campo, dice él mismo y gracias a ello se logra resaltar

las características predominantes de estas veredas, en el aspecto económico, basan su economía en la agroindustria panelera y en prácticas pecuarias, también como ya se ha mencionado en otros apartados de este proyecto hay una gran variedad de actividades en menor escala que la producción panelera pero que aun así hacen parte de la economía veredal, como la producción avícola, ganadera y de cultivos como plátano y café, teniendo en cuenta claro, que las condiciones ambientales sean aptas para ello. En cuanto a sus condiciones materiales de vida están bien pues cuentan con, energía eléctrica la totalidad de las viviendas, agua que viene del acueducto comunitario, en cuanto al trabajo a pesar de que el día de trabajo o mejor llamado jornal tiene un pago bajo en compensación por las labores ejercidas, todas las semanas cuentan con él.

¿Cree usted que hay algo que deba cambiar en su vereda?

Elena Enciso expresa:

“Hay muchas cosas que cambiar profe, pero lo primero es que como la gente deberíamos unirnos para hacer cosas por la vereda por hacer huertas para todos, que cada uno tuviera un cultivo de lo que se necesita a diario, por decir una casa tiene cilantro, el otro tomate, el otro maracuyá, es que tenemos lo más importante que es la tierra. Además, si nos ponemos a ver aquí, si, el verano es duro, pero mal que bien los cultivos que haya resisten, el agua no deja de llegar. Así que yo cambiaría eso y también que se arreglaran las carreteras porque uno para salir de acá es complicado”.
(Comunicación personal,2019-08).

No obstante, lo que esto muestra son aquellas prácticas como reuniones en comunidad para tratar necesidades comunes, creación de huertas comunitarias, mantenimiento del acueducto veredal, las moliendas y rocerías comunitarias, que se piensan, se realizan y sobre todo pasan al plano de la acción, aunque existan muchos proyectos y necesidades como comunidad, hay un gran porcentaje de en estos, puesto que se organizan a través de una junta de acción comunal, integrada por habitantes de la vereda, esta misma organización ha permitido la creación del acueducto, el mantenimiento de las carreteras, la convocatoria en algunos trabajos, como abrir caminos, fabricar la panela, que requieran cierto número de personas. Un claro ejemplo de ello es el mantenimiento que deben tener las vías por motivo de las lluvias, puesto que es muy común que cuando llueve fuerte haya deslizamientos y se cierre la vía, en ese caso se reúnen para cooperar y realizar ese trabajo, esto se sustenta en las acciones conjuntas de una comunidad con relación a su territorio, aquellas prácticas de apropiación, así también lo afirma Chaparro (2018) al exponer que, cuando se hace referencia a la apropiación social, a su vez se hace alusión al “elemento articulador con el territorio, lugar en el cual se presenta la dimensión sociocultural y el espacio se convierte en memoria de identidad, lo que permite relacionarlo con lo construido y por consiguiente a la territorialidad” (p. 29).

Prácticas de subsistencia y cuidado.

El trato y uso que le dan al suelo.

En cuanto al uso del suelo la comunidad campesina tiene muy presente aquellos saberes heredados y el trato aprendido a lo largo de los años, los cultivos que se cosechan requieren un cuidado específico porque se debe preservar para un futuro y que así mismo por poner un ejemplo, en el caso de la caña, que los bretones puedan seguir creciendo y ellos a su vez tengan otros bretones (los hijos de las cañas). Es decir, no pueden aplicar cualquier abono, o fungicida puesto que eso llevaría a una pérdida del cultivo e incluso de la vida del suelo.

Los recursos naturales de su entorno.

Parece utópico esperar que la relación hombre naturaleza sea horizontal en el sentido que son seres vivos y que habitan con nosotros, que, así como se puede sobrevivir de la misma, también se requiere no explotarla y tomarla solo para el consumo y aprovechamiento desmedido, que no sea un banco de recursos primarios, en este orden de ideas, el valor que se le da al agua es realmente de mucha importancia, puesto que conocieron su necesidad de esta y en esa medida se han organizado para su protección, con campañas como siembra de árboles a su alrededor, cercar a sus alrededores e implementar unas leyes por parte de la CAR para su protección y conservación.

En cuanto a las molindas y su proceso de fabricación de panelas es necesario cocinar no solo con bagazo (La cascara que queda después de haber exprimido el jugo de la caña) puesto que este no es suficiente, se debe apoyar con leña (madera seca) aunque en algún momento y como lo relató Camilo Escucha (2019)

“Hubo un tiempo en el que por economía acudían a las llantas, esto como es caucho ayudaba mucho y era bastante barata, pero se sabía que para la salud de los trabajadores no era tan buena porque el cisco (polvillo o cenizas) que suelta afecta la garganta y los pulmones, con esa preocupación fue que decidimos no volver a usarla porque era nociva y también para el aire porque, aunque nosotros no seamos estudiados sabemos que eso quemado así y ese humo negro no debe ser bueno para el aire”

Es preciso señalar que el cuidado del suelo es fundamental y para ello ya se tienen prácticas antiguas y saberes, es necesaria la preservación de los recursos naturales y la comprensión de la importancia de estas para lograr la construcción de un territorio más justo y que sea configurado por todos incluyendo el bienestar de todos los seres vivos. **Las vías en buen estado.**

Teniendo en cuenta la ubicación espacial de las veredas San Miguel y Chaguaní las vías de acceso, es decir las carreteras son las responsables del traslado de la producción tanto de panela como de cualquier otra cosecha y por esta razón deben mantenerse en buen estado o se corre el riesgo de perder la producción, para ello desde la JAC se organizaron unos grupos de personas que en caso de deslizamientos sea inmediato el arreglo y también de alguien que pida la ayuda de la alcaldía para mejorarlas.

La asociatividad de campesinos.

Hablar de asociatividad requiere un sustento teórico, este fue un hallazgo puesto que a medida que se iba desarrollando el proyecto, se iba notando la existencia de esta práctica de apropiación y sobre todo lo permisible de investigación y la importancia también de profundizar en el tema, por esta razón y sin grandes soportes es necesario escribir acerca de estas relaciones entre campesinos y la necesidad de los unos con los otros, en por ejemplo las moliendas, el acueducto entre muchas otras. Es importante decir que este apartado queda sin conclusión porque se espera estudiar el mismo.

Describiendo antecedentes de la escuela nueva.

Revisar, analizar y reflexionar la escuela nueva desde sus orígenes hasta la actualidad es, encontrarse con hallazgos, posturas y trayectorias en el ámbito de la enseñanza. Para abordar este propósito fue necesario remitir a fuentes de, primero, los orígenes, segundo, los cambios en el tiempo y, tercero, el modelo de enseñanza (aula multigrado) que resultó protagonista en este ejercicio académico.

Por ello y para dar tratamiento a estos asuntos, el primer momento inicia con la selección de algunos autores del tema y textos base, así es como llegamos a analizar dos posturas al respecto de: ¿Qué es escuela Nueva?

La primera del Ministerio de Educación Nacional (2010) denomina a Escuela Nueva como:

Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano – marginales, permite ofrecer los cinco grados de la básica primaria con calidad, atendidos por uno, dos o hasta tres maestros. (MEN, 2014, p. 7). Y por otro lado, Vicki Colbert, impulsora de la escuela nueva afirma que:

La Escuela Nueva es un sistema de educación primaria iniciado en Colombia, que integra estrategias curriculares, administrativas, comunitarias y de capacitación para los docentes. El programa fue diseñado con el fin de proveer una educación primaria completa y para mejorar la efectividad de las escuelas rurales de la nación, especialmente los multigrados. (Colbert, 1999, p. 7)

La conceptualización que presentan las dos partes aclara la población a la que va dirigida y el objetivo al que responde, la primera, aunque se refiera a brindar educación de calidad a los estudiantes de primaria, la observación del contexto refuta esta intención. Es erróneo hablar de calidad, sobre todo si la escuela nueva no responde al contexto en el que se desarrolla, claro ejemplo de esto es que en las escuelas rurales en las que se realizó el presente proyecto pedagógico, se reflejó la precariedad tanto en la infraestructura como los materiales necesarios en la enseñanza. Se observa ausencia de computadores y de un acercamiento a las TIC, la biblioteca es antigua y desactualizada; como consecuencia de ello se debe recurrir a otras herramientas para la enseñanza, pero que no permiten tener unos resultados más

óptimos, por ejemplo si quisiera por medio de una película explicar cierto acontecimiento no es posible y se toman los libros pero en muchas ocasiones son textos complejos y con un lenguaje técnico que dificulta la comprensión, otro ejemplo es que por medio de música o imágenes es más llamativo explicar fenómenos geográficos y no solo estos si no todos los contenidos de cada materia. Ahora es también prudente hacer un alto en cuanto a la realidad que se percibe, indudablemente estamos pasando por un momento de la historia en que las tecnologías han abarcado el mundo entero, se han desdibujado las fronteras y se ha puesto a girar la vida en torno a esto, es por ello por lo que si no se tiene conocimiento de estas muy probablemente las consecuencias para los estudiantes sean la deserción, pérdida de año y alejamiento con la educación superior.

En cuanto, a espacios para el desarrollo de las actividades escolares, se evidenció que la escuela solo hasta el año 2019 pudo contar con un parque gracias a una campaña realizada y obtenida por la escuela en conjunto con la comunidad, ocurrió en el año 2019 y fue promovida por coca cola, se realizó la respectiva inscripción, como condición para ganar se debían recolectar el mayor número de tapas plásticas, por supuesto para ganar había que contar con todo el apoyo posible así que desde la JAC se informó y se inició así el proyecto, afortunadamente la escuela fue la ganadora y unas semanas después la empresa hizo realidad su campaña, se citó a la comunidad para ayuda y así fue, ese día, se hizo limpieza, se hizo el parque y se pintó el salón de clases, resulto muy emotivo para niños y adultos enriquecedor en realidad.

La Escuela Nueva es un modelo de escuela rural colombiana, vigente desde 1975, que ofrece cinco (5) años de primaria con uno o dos maestros. Su propósito es ofrecer primaria rural completa, a bajo costo, mediante un sistema de autoaprendizaje activo y flexible, basado en un conjunto de Guías de Autoaprendizaje y procesos de promoción flexible del estudiante de un grado escolar a otro. Otra importante característica de la Escuela Nueva es su énfasis en la formación de valores cívicos y sociales mediante un esquema de Gobierno Escolar (Gélvez, H.; Colbert, V. & Mogollón, O., 1988).

Si bien es cierto que esos son los propósitos del modelo escuela nueva, la realización de estos es bastante divergente, para el caso específico de las veredas San Miguel y Chaguaní no se cumplen en totalidad puesto que no existe un seguimiento a la deserción u abandono de los estudiantes, o casos extraordinarios como el de Gabriel Bernal, un niño con un déficit de aprendizaje que tiene 12 años y aun cursa el grado preescolar, el año 2020 es expulsado por mayoría de edad, solo es uno de los casos que ocurren. Tratando otro punto importante, es preciso aclarar que no basta con dar las guías y dejar un trabajo autónomo, eso en realidad se convierte en un ejercicio de traspaso y memoria más allá de una verdadera comprensión, además muchos de los contenidos son repetitivos y fuera del contexto, se ve reflejada así una educación apartada de las necesidades propias de la escuela rural.

Conceptualizar la escuela nueva como modelo educativo que tiene como propósito brindar una educación primaria, es bastante amplio, primero porque ha tenido muchos cambios desde

su año de implementación hasta el día de hoy, en el primer aspecto que este tiene en cuenta, está la búsqueda constante de mejorar la calidad y relevancia de la educación rural, pero ¿Cómo puede ser esto posible sin ninguna garantía en los estudiantes? con problemas para la llegada a la escuela o incluso con tareas de casa que les impide ir a estudiar, son múltiples los obstáculos que se presentan y en ese mismo sentido el fondo de educación superior afirmó: baja cobertura, alta deserción, baja eficiencia interna, y alto grado de desigualdad en estos indicadores respecto a la educación primaria en áreas urbanas (FES, 1987).

Con base en estos análisis surge la necesidad de exponer aquí que la educación impartida en estas escuelas es sumamente pasiva y sobre todo memorística. Por supuesto, la escuela como ente fundamental en la construcción de una mejor sociedad, pero en este mismo la nulidad de contenidos sobre el trabajo rural, sobre la realidad que ellos viven y perciben a diario, están desconociendo su contexto, con cartillas que claramente están diseñadas para un tipo de población diferente. Montaña y Ramírez (2019) afirman:

Han surgido diferentes procesos educativos y modelos pedagógicos, como es el caso de la escuela nueva, -modalidad que surge para promover la educación en las zonas rurales cuya visión se orientó hacia la escuela multigrado, concebida como un enfoque pedagógico alternativo que reúne a estudiantes de diferentes edades e intereses, para promover el aprendizaje cooperativo, integrando diferente nivel de desarrollo, de tal manera que emerjan de estos grupos, capacidades, competencias, autonomía y sobre todo los valores sociales y familiares (p. 11). Por consiguiente, la escuela multigrado es un espacio social en el que el docente contribuye en el proceso de enseñanza y aprendizaje a dos o más niveles educativos, atendiendo la diversidad sociocultural, al respecto Colbert (1999) afirma que “En Colombia, como en muchos países desarrollados y en vías de desarrollo, existen las escuelas multigrado, especialmente en zonas de baja densidad de población, donde uno o dos maestros trabajan simultáneamente con todos los cursos de la básica primaria” (p. 115)

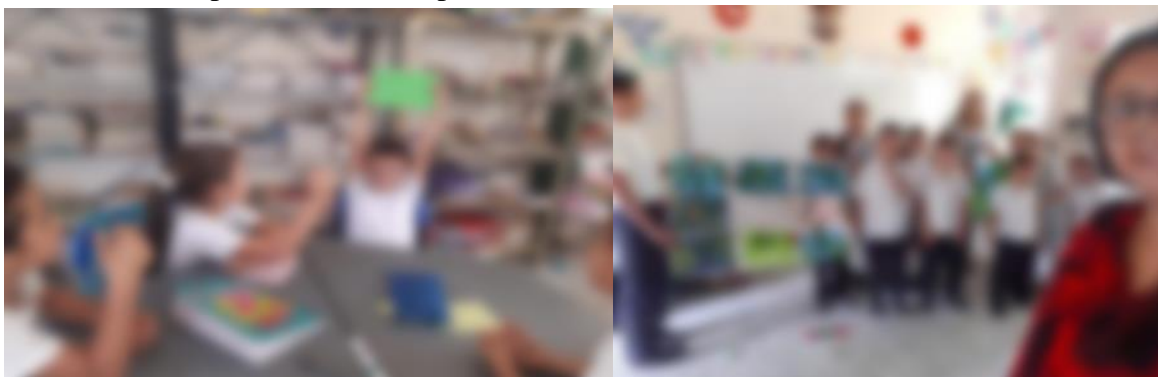
Aprendizajes en el aula multigrado.

Es conveniente destacar los logros obtenidos a lo largo de este ejercicio académico, en especial aquellos que están directamente relacionados con la practica pedagógica, puesto que estos permiten el análisis y reflexión de los aportes a la educación rural desde el papel ejercido como docente también los aportes que se toman de la educación geográfica y por supuesto de las ciencias sociales.

En primer momento, hacer énfasis en el aula multigrado, que como modelo educativo agrupa los estudiantes de grado preescolar a quinto en una sola aula y con una sola maestra, esto permite la interacción de todos, unas relaciones de afecto y comprensión por el otro aun cuando están en edades y cursos diferentes, la convivencia es muy buena puesto que las clases, el recreo favorece su formación de trabajo en equipo e individual, en cuanto a las temáticas abordadas en este proyecto pedagógico se notó un claro interés por aprender acerca de su

alrededor, de su entorno, ya que al vivir allí se generaban muchas dudas que difícilmente podrían ser resueltas, fue indispensable contar con sus saberes previos y en el momento de dictar las clases permitía fijar los intereses de los estudiantes.

Los resultados obtenidos dan cuenta de lo que aprendieron los estudiantes, en relación con su territorio, hubo aprendizajes sobre el suelo, el relieve, la orientación, las fronteras, los recursos naturales y fue así como para dar cuenta de ello se realizaron actividades finales la primera fue el mapeo colectivo, la segunda el podcast titulado: “somos territorio” la tercera el proyecto audio visual “enmoliendados, un proyecto muy dulce”, estos proyectos nacieron con el interés de mostrar lo aprendido y también una parte de lo que es el territorio para quienes lo habitan, lo perciben y configuran, es allí donde los estudiantes conceptualizan y muestran a los demás lo que es para ellos su territorio con todo y matices de aprendizaje, con los limitantes que allí existen, el alejamiento y descontextualización de los contenidos curriculares. Los aportes que estas actividades dejan son valiosas y fundamentales para la construcción de una educación rural más justa, por ejemplo, el interés por realizar proyectos transversales que vinculen la comunidad con la escuela, el aprovechamiento de muchos saberes ancestrales sobre el campo, que sea una educación enfocada en el contexto para sus necesidades como comunidad, en un futuro se espera que se fortalezcan estas propuestas y se lleve a la comprensión de su importancia.



Archivo propio.

CONCLUSIONES.

Estudiar el territorio necesariamente nos remite a la relación comunidad y espacio geográfico, sin embargo, sería atrevido indicar que son esos los únicos elementos, puesto que se debe tenerse en cuenta el contexto en el cual se está realizando el análisis, desde el significado que tienen los habitantes hasta las acciones que realizan para apropiarlo y subsistir del mismo, así como sus características geográficas. En este orden, el territorio tiene múltiples significados, pero con puntos en común, en el caso de este proyecto de grado los resultados estuvieron centrados en los procesos de apropiación del territorio y su incidencia en el aula multigrado.

Como está descrito en la ruta metodológica el trabajo de grado ha pasado por cuatro fases, dos de estas tienen contenida la práctica pedagógica, que al igual que todo el documento tiene un orden específico (un propuesta de intervención presentada en la parte 11). Después de realizar el primer paso, la observación, se pudo realizar un balance en cuanto a la finalidad de este ejercicio académico y las necesidades propias de la educación en estas escuelas rurales, por ello, en un segundo momento la planeación fue amplia y conectada con las necesidades de la escuela rural, abordando temas que me permitían llegar a la actividad planeada.

Es decir, la comprensión de temas como el suelo, el relieve, eran fundamentales y necesarias en la construcción del concepto de territorio, sobre todo en para relacionar la vida cotidiana y los contenidos de la escuela: reconocer la economía del lugar que habitan, las problemáticas que allí se gestan, la falta de infraestructura, así como las relaciones sociales que se establecen, ya sea entre los estudiantes, de ellos con la comunidad y en la comunidad de la vereda.

Con la intención de resaltar la importancia de enseñar el territorio rural, de afianzar la relación comunidad escuela y abordar temáticas del contexto de vereda, es justo y necesario que los estudiantes aprendan para la vida, que conozcan lo que tienen para que así mismo puedan actuar, que sus aprendizajes estén ligados a lo que son como sujetos activos en un territorio para configurarlo, para interactuar en él y sobre todo para resolver muchos de los conflictos que allí se presentan, en búsqueda de mejorar las condiciones de vida de ellos, de sus familias y en general de toda la comunidad, porque solo entendiendo lo que se tiene es como se cuida y preserva.

El interés de la docente en formación se centró en enseñar todo lo que me fuera posible, puesto que en mi experiencia puedo afirmar que los estudiantes aprenden mucho y aprenden en directa relación con lo que se proponga en el aula; son temas que les van a servir a lo largo de su vida académica y personal porque es importante que un niño de 8 años fortalezca sus procesos de apropiación para con su territorio y así esté en capacidad de interactuar y reconocerse dentro del mismo. En concordancia con esto y dándole mayor sentido, aportando a estos pensamientos Murillo y Villa (2017) plantean que:

La enseñanza para comprensión como estrategia permite mejorar las prácticas pedagógicas desde la reflexión, lo que indica que el estudiante aprende desde las experiencias cotidianas siendo partícipe de su propio aprendizaje, tomándolo desde los conocimientos previos.

De forma tal que, a medida que iniciaba una actividad y considerando los conocimientos previos (muy básicos, en el nivel nocional), se abría un espacio de enseñanza y aprendizaje. Se dieron más de 30 clases por fuera de la planeación final en las cuales se incluyeron temas de muchos campos del conocimiento, siendo mi fuerte lo relacionado con la geografía, en el año 2020 y con la emergencia sanitaria se modificaron algunas actividades planeadas, con actividades que fueron diseñadas con los estudiantes, desde su interés por mostrar lo

aprendido, la realización de estas fue muestra de una de las prácticas de apropiación del territorio, de la conceptualización de los estudiantes para con el mismo, de aquellas prácticas que afectan el mismo y como con sus acciones pueden transformarlo.

Para concluir y no menos importante es la relevancia que tienen las ciencias sociales en la escuela rural, esta como determinante de muchos procesos y fenómenos naturales, que permiten la construcción de una sociedad más justa, de una educación enfocada a la lectura crítica de su realidad, que de muestra de la construcción del territorio y que en esa misma medida sea reconocida como ente fundamental del proceso educativo.

Mi experiencia formativa

Hablar de mi experiencia de vida primero como hija de Nimaima, la tierra que me vio crecer, la de los verdes muy verdes, de agua cristalinas y cielos de colores, de la tierra del cacique Anamay, segundo, es escribir (narrar) mi experiencia como docente en formación, porque quizá es en lo primero que pienso o más bien porque tengo un deseo inconsciente de escribir acerca de mis sentimientos en cuanto a la labor y la práctica docente porque siempre estoy como dando saltos y evitando cosas, y en cierto sentido evadiéndome a mí misma, entonces pensé en expresar lo que pensaba primero sobre mi papel como maestra, en lugar de revelar mi “desencanto”, de esta manera digo que, en cierto sentido, me siento culpable al saber que nosotros mismos estamos contribuyendo a que el modelo económico y el consumismo continúen en marcha.

Y es que como dijo una vez un gran filósofo jansenista, “cuando somos conscientes de nuestros pensamientos, somos también conscientes de nuestra miseria”. Así pues, reflexiono acerca de nuestra diferencia en el mundo y del conocimiento de los otros: como ya bien sabemos, no llegaremos a conocer al otro hasta que no logremos mirar a través de sus ojos, hasta que no dejemos a un lado el individualismo, hasta que no haya una comprensión real de la alteridad. ¡Qué difícil! ¿No? Sobre todo, porque nacimos en una sociedad en la que nos enseñan a competir y no a compartir, A pedir y no dar, A exigir y no a luchar, A ver televisión norteamericana y no a escribir, A consumir el cine y no a leerlo, A vender y no a comprender.

No obstante, me inquieta que como sociedad no percibimos las problemáticas rurales, que cada uno de nosotros pensamos de manera individualista e ignoramos nuestro alrededor, que el contexto rural que habito, está hablando, grita, necesita ser escuchado, porque hay una desigualdad imperante, porque el cambio urge en todo nivel.

De forma tal que estar allá como profesora, me representa ponerme en los pies de ellos y sobre todo ver la situación actual de mi país, ¡qué vergüenza! Saber que ellos han metido las manos al fuego y que sufren la exclusión. A pesar de esto, me alegró ver en sus almas esperanza por lo que hacen, me alegro escuchar y leer sus metas y propósitos, sus logros cumplidos, el hecho de reconocerse dentro de su territorio, el ánimo de aprender y realizar cualquier actividad que propusiera aun cuando no comprendieran en totalidad los temas

tratados, sé que lo hacían con el corazón y eso más que cualquier otra cosa me impulsa a continuar, a continuar creyendo y haciendo con ellos.

¿Por qué aportar a la educación rural?

Los docentes que nos preguntamos ¿Para qué enseñar? ¿Por qué enseñar de una u otra manera? ¿Por qué estos contenidos? Es así como se generan las discusiones en torno al currículo y los lineamientos, sobre todo porque la educación necesariamente debe responder al contexto, pero que también permiten la construcción de pedagogías de resistencia, para el rescate de lo que es rural, del campo y del campesino en palabras de Paulo Freire: “Sería en verdad una actitud ingenua esperar que las clases dominantes desarrollasen una forma de educación que permitiese a las clases dominadas percibir las injusticias sociales en forma crítica”.

Si bien es cierto que los limitantes y problemáticas son muchas en la educación rural también existe un sesgo y desconocimiento al respecto de esta, es importante que se reconozcan las necesidades que tiene el campo colombiano en relación con la educación que se desarrolla para este, de la misma manera sus aciertos (avances en la formación de las personas) y el hecho de comprender una comunidad: sus limitantes, sus maneras de conocer y percibir su entorno, los conocimientos heredados de muchas generaciones, la organización local y la configuración de su territorio.

En mi experiencia universitaria, de 72 compañeros con los que inicié mi carrera, solo 2 de nosotros elegimos la educación rural como escenario de práctica, se trata de una cifra mínima de proyectos en relación con la cantidad de escuelas rurales del país, y no es solo este caso, en general la educación está enfocada en otros escenarios, por ejemplo, la población estudiantil proveniente de zonas rurales en la Universidad Pedagógica sigue siendo mínima. Es indudable la debilidad institucional (políticas públicas sin repercusión a largo plazo y en lo local) y la precaria representatividad democrática, lo que se une a una nula inversión en este tipo de proyectos (en el sector educativo rural en general) que tienen el interés de apostar a una educación alternativa, popular y rural.

Por ello, la educación rural como herramienta liberadora, la educación rural integral que responda a un contexto social, que rompa las barreras de la desigualdad social – socavada por un modelo económico neoliberal avasallador y sostenido por un estado corrupto – la educación rural para la búsqueda de acceso igual a oportunidades para todas las personas sin ningún tipo de discriminación, rechazando también aquellas políticas educativas que buscan mercantilizar las escuelas.

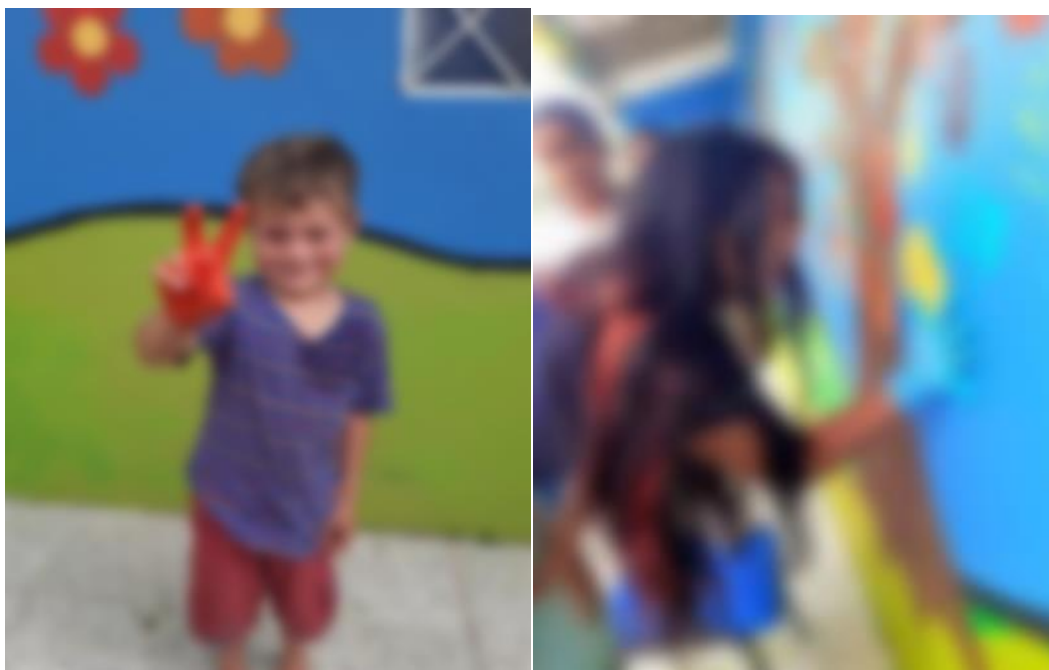
La educación rural como proyecto pedagógico que impulse la creación y puesta en práctica de pedagogías alternativas, comprensivas del rol del proceso educativo en la construcción de sociedades más igualitarias y justas, que dentro de esta misma se luche por la enseñanza de la apropiación del territorio y como uno de los ejes fundamentales el derecho a la educación.

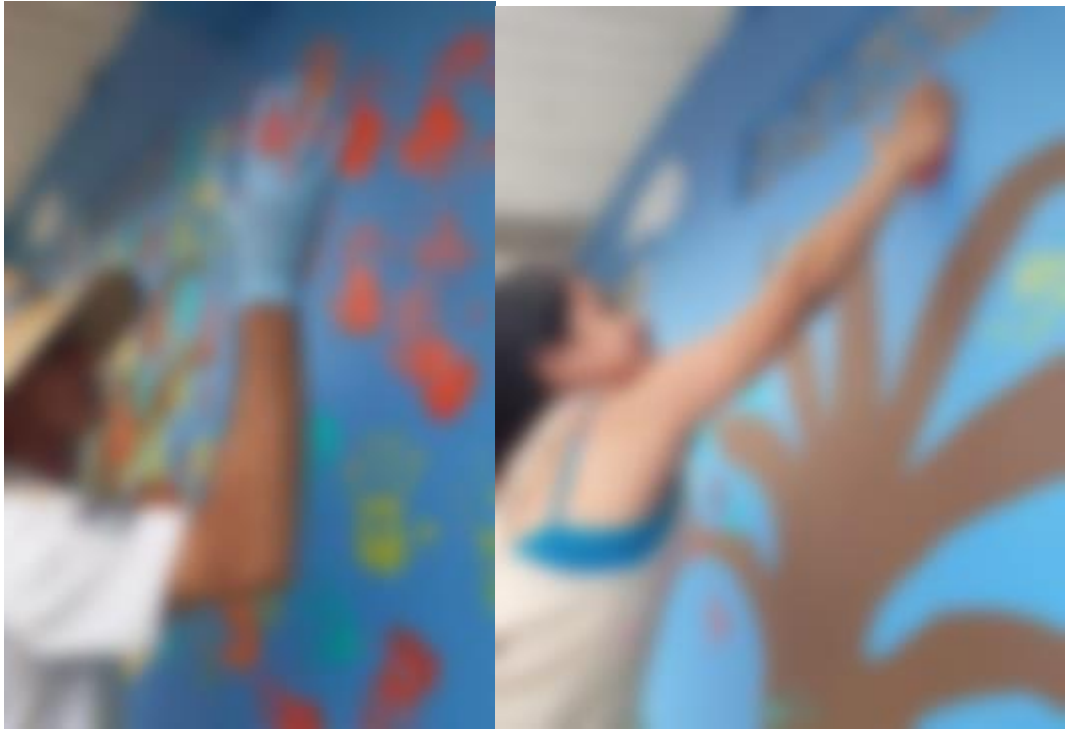
La educación rural como forma de resistencia tanto de estudiantes, maestros comunidad y en general los territorios resistentes históricamente, desde sus prácticas, desde la pedagogía y desde el saber de los maestros quienes realizamos un ejercicio político y pedagógico.

Pero después de todo esto, vuelve y queda una sensación de insatisfacción de mi proceso escritural, por decirlo de alguna manera. Vuelve una y otra vez la siguiente pregunta a mi cabeza ¿Cómo le voy a “enseñar” a mis niños, a mis pollos (Así los llamo yo) a escribir si yo aún no puedo crear unos párrafos que me complazcan? O más bien, ¿cómo le voy a contagiar la pasión por la escritura si yo no la estoy sintiendo? Sigo dando vueltas y saltos de aquí para allá y creo que concluyo con las mismas palabras de mi primer intento de conclusiones: en verdad no sé si un cambio es posible. No sé si llegaremos a estar en el lugar del otro y abandonar paradigmas absurdos que nos distancian. No sé si un día seré herborista y no educadora. No sé si comerciaré cultura o sembraré duda en mis alumnos. No sé si un día seré guía turística o agricultora. Lo que sí sé es que si no se cree no se empieza. Y como la esperanza es inherente al ser humano, pues a ¡luchar por la justicia!

12. ANEXOS

Anexo 1. Actividad: Soy territorio





Anexo 2. Actividad: Mapeo colectivo





Anexo 3. Actividad: Mi herbario





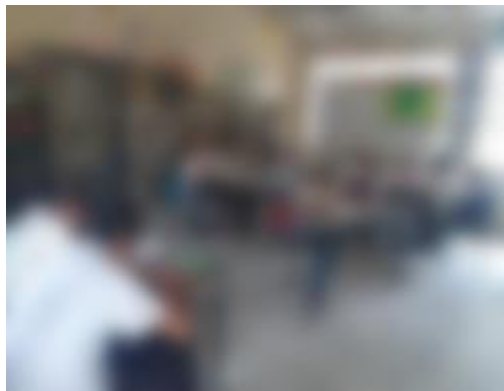


Anexo 4. Actividad: ¿Por qué son importantes los trabajos?



Anexo 5. Actividad: Recursos naturales de mi territorio





Anexo 6. Actividad: Taller orientación espacial



Anexo 7. Actividad: Taller de Fotografía



Anexo 8: Taller siembra de cultivos



Anexo 9: Cuaderno viajero

Anexo 10: Podcast: Somos territorio

<https://youtu.be/kcnAqvg2hc4>

Anexo 11: Enmoliendados: Un proyecto muy dulce

https://www.youtube.com/watch?v=Pe85DUppj_I

13. BIBLIOGRAFÍA

- Alzate, Y., Laiseca, M., González, M (2017). Aula graduada y multigrado: generando argumentación a partir de la interacción. Recuperado el 3 de abril de 2020 de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/37864/AlzateGutierrezYohana2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baztán, A (1995) Etnografía. Recuperado el 15 de abril de 2020 de <https://etnografiafuac.files.wordpress.com/2017/09/aguirre-baztc3a1n-etnografc3ada.pdf>
- Bozzano, H. (2005) “Territorio y gestión. Conocimiento, realidad, transformación: Un círculo virtuoso”. San Luis, VII Encuentro Internacional Humboldt
- Bozzano, H. (2009) “Territorios Posibles: Procesos, Lugares y Actores”. Buenos Aires, Lumiere S.A.
- Bozzano, H (2009). Territorios : El Método Territorii. Una mirada territorial a proyectos e investigaciones no siempre territoriales. Italia: 8th International Conference of Territorial Intelligence
- Bustos, E., Molina, A. (2010) El concepto de territorio: Una totalidad o una idea a partir de lo multicultural
- Colbert, V (1999) Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre El caso de la Escuela Nueva en Colombia1. Recuperado el 26 de marzo de 2020 de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie20a04.PDF>
- Chaparro, J (2018) La apropiación social del territorio estudio de caso de los centros poblados rurales “la mariela y san miguel” zipaquirá-colombia. Recuperado el 19 de febrero de 2020 de https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/bitstream/handle/20.500.12010/4448/Apropiaci%C3%B3n%20Social%20de%20Territorio_Trabajo%20Final%20MT%26C%2027042018-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, A., Gutiérrez, N (2019) Historia y evolución de la Escuela Nueva como modelo educativo en Colombia Recuperado el 9 de diciembre de 2019 de <http://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/123456789/223/ARTICULO%20DE%20REFLEXION%20Escuela%20Nueva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Geiger, P (1996). Des-territorializaqio e espacializaqio. En: Territorio. Sao Paulo, Editora Hucitec, pp 233-246.
- Goetz J. P., Lecompte M. D (1984) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, Morata.
- Ibarra, R (2013) El aula multigrado: esfuerzos y desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza” de Santa Rosa,

Tamazulápam Mixe. . Recuperado el 9 de febrero de 2020 de <http://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/2.Tesis-Ruth-Ibarra-Lara.pdf>

- Llanos, H (2010) El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Chapingo Estado de México, Universidad Autónoma Chapingo.*
- Ministerio De Educación Nacional (2010) Manual De Implementación Escuela Nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I Recuperado el 26 de septiembre de 2019 de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf
- MONTAÑEZ, G., DELGADO, O (1998) Espacio territorio y region: conceptos basicos para un proyecto nacional.
- Narváez, E (2006). Una mirada a la escuela nueva Recuperado el 24 de agosto de 2020 de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400008
- Ortiz, A., Jackson, H., Cárdenas, E (2016). Etnografía de una etnografía: análisis reflexivo sobre el uso de la perspectiva etnográfica en los trabajos de grado desarrollados en la facultad de educación de la universidad pedagógica nacional. Recuperado el 13 de enero de 2020 de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2621/TE-19646.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pacheco, M., Mendoza, M (2015) La apropiación del territorio en la construcción del sujeto social infantil. Recuperado el 28 de marzo de 2020 de <https://repository.cinde.org.co/visor/Preview.php?url=/bitstream/handle/20.500.11907/1399/IbanezPachecoMendozaMayorga2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, P (2014) Percepciones sobre el territorio real, pensado y posible, una posibilidad de enseñanza de la Geografía en la escuela. . Recuperado el 18 de marzo de 2020 de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6966/1/PaulaPerez_2014_territoriogeograf%C3%ADa.pdf
- Piña, J (1997) PERFILES EDUCATIVOS Centro de Estudios sobre la Universidad / UNAM CONSIDERACIONES SOBRE LA ETNOGRAFÍA EDUCATIVA. Recuperado el 24 de septiembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13207804.pdf>
- Rodríguez, Y (2004) Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. Recuperado el 9 de diciembre de 2019 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828112921/estrateg.pdf>
- Rodriguez, G (2016) Propuesta Didáctica Para La Apropiación Del Territorio Y La Construcción De Tejido Socio-Ambiental De La Microcuenca Del Río Botello En Manablanca Facatativa. Recuperado el 13 de agosto de 2020 de

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1735/TE-18894.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Tuan, Y.-F. (2007). Topofilia. Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno. España: Melusina.