

**UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE ACERCAMIENTO DE LA ESCUELA A  
LOS SABERES CAMPESINOS, EN EL CONTEXTO RURAL DEL  
MUNICIPIO DE SUBACHOQUE**

**LUISA FERNANDA SILVA CASTAÑEDA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C**

**2021**

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
CONTEXTUALIZACIÓN .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
1.1 Generalidades del municipio .....	4
1.2 Historia de Subachoque.....	7
1.3 Dimensión poblacional y características de los habitantes del municipio .....	9
1.3 Caracterización del sector educativo rural del municipio de Subachoque.....	11
PROBLEMATIZACIÓN .....	14
ANTECEDENTES .....	20
OBJETIVOS .....	24
MARCO TEÓRICO: .....	25
5.1. Educación rural .....	25
5.2 Saberes campesinos.....	30
5.3. Saberes escolares.....	33
5.4. Relación entre saberes campesinos y saberes escolares.....	34
5.5. Territorialidad.....	36
ENFOQUE METODOLÓGICO.....	38
6.1. Diálogo de saberes: principio orientador de la propuesta .....	39
6.2. Perspectiva didáctica .....	41
7. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	43
7.1 Eje: Explorando saberes campesinos .....	43
7.2 Eje: Construyendo juntos .....	48
7.3 Eje: Dejando huella .....	50
REFLEXIONES FINALES .....	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado, es una propuesta didáctica que tiene su origen en la aproximación a la práctica pedagógica en el Municipio de Subachoque, a partir de la cual logré interactuar con niños, niñas y familias de la vereda Tibagota. Allí emergieron inquietudes e intereses en torno a los saberes campesinos de los pobladores de la región. Así, surgió la propuesta de la cartilla en la que se pretende el reconocimiento del saber cultural propio de los campesinos y campesinas del municipio de Subachoque.

“Una propuesta didáctica de acercamiento de la escuela a los saberes campesinos, en el contexto rural del municipio de Subachoque” es un trabajo de grado realizado con el propósito de poner en diálogo los saberes escolares con los saberes propios del arraigo campesino, a partir de una cartilla digital, que busca reconocer las costumbres, saberes y la cotidianidad de la vida de la población rural del municipio de Subachoque, como parte del aprendizaje escolar.

El presente trabajo se organiza en ocho apartados. En el primero, se hace una contextualización, en la que se describe de manera general el Municipio de Subachoque, en su dimensión poblacional, su geografía, su historia y su política. En el segundo, se problematiza la situación de la población rural en cuanto a la política educativa, territorialidad, implementación de la escuela nueva como propuesta pedagógica en sectores rurales. En cuanto a los antecedentes, se hace una mirada a los trabajos de grado realizados en torno a los saberes campesinos, a la educación rural y al municipio de Subachoque, en particular. Luego se plantean los objetivos, que marcan un derrotero a seguir y los referentes teóricos que son orientadores para la definición de la propuesta, contribuyendo a la construcción de sentido de la misma. En relación con lo metodológico se explicita el principio orientador y la perspectiva didáctica, desde

los cuales se concreta la propuesta. Finalmente, se realiza una descripción detallada de la propuesta didáctica, ahondando en cada uno de los ejes propuestos, para dar cierre con las reflexiones finales construidas en la realización de este trabajo de grado.

## **1. CONTEXTUALIZACIÓN**

A continuación, se realizará una breve descripción del municipio de Subachoque, mencionando aspectos claves para percibir desde una visión macro sus generalidades en cuanto al territorio geográfico, población (urbana y rural) y por último el modelo educativo propuesto por el Ministerio de Educación utilizado allí. Igualmente se presenta una contextualización de las escuelas rurales del municipio.

### **1.1 Generalidades del municipio**

Este municipio está ubicado en el departamento de Cundinamarca, se encuentra en la Provincia Sabana de Occidente a 45 km de Bogotá. Limita al Norte con el municipio de Pacho, al Sur con los municipios de Madrid y El Rosal, al Este con los municipios de Zipaquirá, Tabio y Tenjo y al Oeste con los municipios de Supatá y San Francisco.

Dicho municipio está políticamente conformado por el casco urbano llamado Subachoque y la inspección y el centro poblado llamado La Pradera. El sector rural lo conforman 19 veredas, las cuales son: Altania, Canica Alta, Canica Baja, Cascajal, El Guamal, El Páramo, El santuario, El Tobal, El Valle, Galdámez, La Cuesta, La Llegüera, La Unión, Llanitos (El Centro), Pantano de Arce, Rincón Santo, Santa Rosa, Tibagota y Casablanca.

El municipio de Subachoque se ha definido como Municipio Verde y Ecológico lo que ha significado una alta prioridad de la protección del ambiente y los recursos naturales. La reserva forestal protectora productora de la Cuenca Alta del Río Bogotá delimitada por el Ministerio de Ambiente y el Distrito de Manejo Integrado del nacimiento del Río Subachoque definen la mayor parte de las áreas de reserva que representan aproximadamente el 52% del territorio con carácter de conservación y protección, contando además con una importante presencia de humedales y otras fuentes de agua.

En lo concerniente al aspecto educativo, el Municipio no cuenta con una Secretaría de Educación sino que es la Secretaría de Desarrollo Social, la que se encarga de: “promover el bienestar, la dignidad y la realización de las personas, fortaleciendo las estructuras familiares, comunitarias e institucionales para garantizar el disfrute de los derechos en equidad, responsabilidad, solidaridad y con oportunidades de inclusión para los grupos poblacionales en condición de vulnerabilidad” (Alcaldía Municipal de Subachoque, 2018).

Lo anterior sucede, dado que Subachoque no es un municipio certificado y por lo tanto no cumple con la capacidad técnica, administrativa y financiera para administrar de manera autónoma el sistema educativo en su territorio, como lo exige el artículo 20 de la Ley 715. La no certificación de un municipio influye en los niveles de cobertura y calidad, según los estudios realizados por la Universidad de los Andes, titulado "Desarrollo del sistema educativo en municipios certificados y no certificados en Colombia en 2005, 2008 y 2011", dado que los recursos públicos transferidos se ven restringidos para educación.

En el Plan de Desarrollo Municipal, 2020 -2023, “Subchoque por el camino correcto”, en el eje 3: Progreso Sostenible, se plantea en lo referente a educación que, el municipio cuenta con dos (2) colegios oficiales y cuatro (4) colegios privados para atender la demanda de educación preescolar, primaria y secundaria. Los indicadores consolidados por el Ministerio de Educación Nacional señalan coberturas que superan el 100% en los niveles de educación primaria y secundaria, situación que se explica en el hecho que dos de los colegios privados atienden población de Bogotá y otros municipios, lo cual distorsiona la medición de cobertura. Pero, con base en la información del Censo 2018, pueden evidenciarse cifras de bajos niveles educativos, analfabetismo y desescolarización para los ciclos de educación básica y de manera crítica en la educación superior.

De esta manera es posible identificar los retos de nivelación educativa, permanencia en el sistema para niños, niñas y adolescentes, educación para adultos y acceso a la educación superior.

A manera de síntesis, algunos de los aspectos críticos, del sector educativo, que se identifican en el Plan de Desarrollo 2020-2023, son los siguientes:

- Las competencias del municipio son limitadas dependiendo de lineamientos y decisiones del nivel nacional y departamental, que limitan la incidencia en énfasis acordes con la visión de desarrollo y el carácter rural del municipio.
- El desarrollo de habilidades y la formación integral en las etapas de preescolar y primaria requiere métodos y alcances que no están garantizados, especialmente en el área rural.

- La rápida evolución de los requerimientos educativos conlleva la necesidad de actualización y fortalecimiento de habilidades docentes que además sean acordes a las necesidades sociales y económicas del municipio.
- La corresponsabilidad de las instituciones y la familia en la formación integral de los estudiantes presenta fallas que generan dificultades en los procesos de aprendizaje y adaptación en el sistema educativo. (Plan de Desarrollo Municipal 2020-2023 – Acuerdo No. 03 de 2020)

En lo que respecta al desarrollo económico, en dicho Plan se afirma que, existe un alto grado de informalidad laboral de la cual no se cuenta con información pero que se asocia a las actividades agropecuarias, comerciales y de servicios que sustentan la economía local donde se acostumbran las contrataciones verbales por jornada o labor con pagos en efectivo semanales e incluso diarios sin ninguna garantía de estabilidad ni reconocimiento de prestaciones sociales y demás derechos laborales.

En sector rural del municipio las oportunidades laborales no son constantes, pues la mayor oferta que existe es para ejercer el oficio de la mayordomía, es decir, administrar las fincas de los hacendados o trabajar en los cultivos al jornal; es por esto que hace fuerte presencia un fenómeno que por lo general pervive en las zonas rurales y es el de población flotante; en algunos casos incluso la deserción escolar.

## **1.2 Historia de Subachoque**

Este municipio cuenta con una trayectoria histórica que data de 242 años atrás, cuando siendo el lugar dónde los aborígenes trabajaban sus cultivos obtuvo el nombre con el

que es conocido en la actualidad, cuyo significado en nombre muisca es “frente de trabajo” (Cultura y patrimonio de Subachoque, 2011, pp. 2).

En la época precolombina, el territorio del actual municipio de Subachoque estuvo habitado por los subachoques y los chingas, pertenecientes a la Confederación Muisca.

Entre el 500 a. C. y el 800 d. C. llegó una nueva oleada de pobladores al altiplano cundiboyacense, cuya presencia está indicada por cerámica pintada y por obras de adecuación agrícola y de vivienda. Estos nuevos pobladores eran los Muiscas, pertenecientes a la familia lingüística chibcha. Al parecer los muiscas se integraron a la población que ya habitaba el territorio. La familia de pueblos Chibchas incluye a los indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta (Kogui, Ijka, Wiwa y Kankuamo) y la vertiente de la Sierra Nevada del Cocuy (U'wa, o Tunebos, y Guanes), además de los Laches, entre otros. El territorio del actual departamento de Cundinamarca fue ocupado por una gran variedad de culturas: muiscas, panches, tapaces (o colimas)<sup>19</sup> y muzos, entre otros.<sup>20</sup>

La aparición de grupos humanos Muiscas pudo derivarse de procesos migratorios de pueblos pertenecientes a la familia lingüística chibcha, provenientes de Centroamérica.<sup>21</sup> La transición entre el "Período Herrera" y el poblamiento muisca se dio de forma paulatina, ya que en algunas zonas coexistieron por algún tiempo. Finalmente se generalizó la cerámica que se asocia con los muiscas, al menos en el departamento de Cundinamarca, en un territorio mucho menos extenso, pero eventualmente más densamente poblado que el del "Período Herrera", en particular durante el período muisca tardío (1200 a 1600 d.C.).<sup>22</sup> Este panorama, en el que el territorio de Cundinamarca fue ocupado por varios grupos, coincide con el que se



registró en el momento de la llegada y colonización de los europeos en el siglo XV y XVI.<sup>23</sup>

En tiempos de conquista y comienzos de la colonia, en el Valle Arcabuco de Subachoque habitaron dos pueblos aborígenes los Subachoques y los Chingas que pertenecieron a la comunidad indígena de los Muiscas. Cuando sucedió el arribo de los conquistadores a la región esta disfrutaba de un territorio bastante fértil, en el que cultivaban diferentes productos, además tenía yacimientos de sal y abundancia en caza y pesca lo que les permitía realizar trueques con los vecinos aledaños obteniendo a cambio algunos productos agrícolas, luego los colonos españoles se adjudicaron sus tierras y desplazaron a los nativos hacia los municipios de Tabio y Tenjo. (Cultura y patrimonio de Subachoque, 2011, pp. 1)

### **1.3 Dimensión poblacional y características de los habitantes del municipio**

Según el estudio de proyección de población del DANE (2002-2019), en el municipio de Subachoque durante el periodo comprendido entre los años 2002 al 2019, es decir durante 17 años, se generó un aumento de 4.767 habitantes.

En cuanto a la diversidad étnica en el municipio, se presenta una cifra según el censo DANE 2005 de 7 personas inscritas como población indígena, sin embargo al realizar una indagación con las autoridades locales del municipio se presenta una situación mediante la cual dicha población migra a otra región, lo que no les permitió asentarse en el Municipio; sin embargo, en el transcurso de la construcción de la Política Pública Social para la garantía de bienestar para el municipio de Subachoque (2013), se reportó una única familia indígena en la vereda Santa Rosa. Además de ello se encuentran 14 personas de población mulata y negra afrocolombiana.

Al hablar de la población que habita en el territorio rural, las cifras registradas en los documentos son mínimas, se encuentran únicamente inscritas al censo del municipio, los habitantes del sector rural que se consideran víctimas del conflicto armado y que a causa de ello migraron al municipio; dentro de los cuales se encuentran 69 personas reconocidas como población desplazada, distribuidos en 22 familias que en su caracterización no se reconocen ni como Indígenas ni como afros, se encuentran representados solo en género con un 30% de mujeres y un 70% de hombres, el rango de edad es de 12% en la población de 0 a 5 años, 23% en la población entre 6 y 11 años; 27% en la población entre 12 y 18 años y un 38% de población adulta.

Las causas del desplazamiento hacia el municipio fueron el asesinato selectivo y las amenazas recibidas en sus departamentos de origen que son: Meta, Cauca, Sucre, Antioquia, Choco, Cundinamarca y Tolima.

En cuanto a las condiciones de vivienda se encontró que las familias que habitan las zonas rurales viven en fincas, como administradores o en casas arrendadas dedicadas al agro, es decir no tienen vivienda propia y su ocupación principal es la agricultura.

En relación con los servicios públicos el 81% de la población tiene acceso a acueducto y el 19% de ellos cuenta con aljibe. El 42% de la población rural cuenta con el servicio de recolección de basuras, el 19% la entierran o la queman, el 39% restante no hacen manejo de la basura. Estas personas son atendidas en el centro de salud a través del régimen subsidiado; reciben ayudas a través de la Alcaldía con los restaurantes escolares; el ICBF los apoya con mercados y desayunos y Acción Social con proyectos productivos, mercados y arriendos. (Alcaldía Subachoque, 2015).

En el documento de Política de Desarrollo de Subachoque no se encuentra ningún programa que busque fomentar el reconocimiento de la identidad propia de los

Subachoqueños solo se menciona un acto conmemorativo conocido como “El Festival de la Cultura Campesina Cacique Subachoque”, el cual se realiza anualmente durante una semana, donde se vinculan únicamente niños niñas y jóvenes de las instituciones educativas del municipio, pertenecientes al casco urbano, desconociéndose el sector rural. Por esta razón la presente propuesta didáctica se dirige a toda la diversidad poblacional perteneciente al sector rural del Municipio de Subachoque

### **1.3 Caracterización del sector educativo rural del municipio de Subachoque**

Subachoque cuenta con seis instituciones de enseñanza preescolar y primaria privadas y dos oficiales, tres colegios de enseñanza secundaria, uno femenino privado y dos de ellos oficiales de carácter mixto; en cada vereda se encuentra una sede escolar rural. Dentro de las instituciones oficiales se encuentra el Colegio Departamental Ricardo González, al cual se adscriben 19 sedes rurales, situadas en las diferentes veredas. Son sedes así, las escuelas Altania, Canica Alta, Canica Baja, Tibagota, La Cuesta, Galdámez, Llanitos, Pantano, Páramo, Valle, entre otras.

Las escuelas se organizan en dos modalidades según las particularidades de la población a la que reciben, estas pueden ser escuelas graduales o multigrado. A su vez dentro de la modalidad multigrado se encuentran escuelas unitarias, bidocentes y tridocentes; las cuales brindan cobertura educativa a los niños y niñas de preescolar y básica primaria, que se encuentran en zonas más distantes de la cabecera municipal

Si bien se cuenta con sede educativa para los estudiantes de primaria en cada una de las veredas, se evidencia la escasa matrícula en algunas de ellas que pone en riesgo la

existencia de la plaza docente, el adecuado aprovechamiento de la infraestructura y dotación y la calidad de la educación en condiciones de igualdad.

El Colegio Departamental Ricardo González, fue inaugurado el 30 de septiembre de 1972. Es una institución de carácter mixto. Cuenta con dos sedes en el casco urbano del Municipio, una para primaria y una para bachillerato, además de 19 escuelas, ya mencionadas, en los sectores rurales de Subachoque. En cuanto al casco urbano, el colegio cuenta con programas de educación básica y media para adultos; en el caso de las sedes rurales, se cuenta con un cubrimiento educativo hasta quinto de primaria.

El colegio Ricardo González posee un manual de convivencia y un Proyecto Educativo Institucional (PEI) único para todas las sedes adscritas; es decir, tanto para el casco urbano como para el sector rural. Dicho PEI: “Construyendo saberes, forjando valores” considera importante “acceder al conocimiento dentro de un contexto globalizado, haciéndose necesario trascender de los modelos pedagógicos memorísticos, a los modelos pedagógicos que permitan mejorar la manera de aprender a razonar y de aplicar el conocimiento eficazmente”. (IED Ricardo González, 2015). Este, está proyectado para un servicio en los niveles de educación básica primaria y secundaria, con un carácter y un énfasis netamente académico, desconociendo así las características específicas de los sujetos que componen la comunidad educativa, sobre todo del ámbito rural.

En cuanto al enfoque pedagógico, la institución educativa plantea como metas el desarrollo de habilidades cognitivas, desarrollo social y humano de los estudiantes, además del pensamiento crítico, la metacognición y la formación en valores a través del aprendizaje significativo, construyendo los nuevos conocimientos de forma real e

individual relacionando dichos nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos atendiendo a las diferentes etapas del desarrollo de cada estudiante.

De esta forma se plantea un modelo pedagógico constructivista, el cual se centra en los sujetos, en sus experiencias previas para construir esquemas mentales estimulando el saber, el saber ser y el saber hacer.

Al analizar lo anteriormente mencionado, se puede evidenciar que no se tiene en cuenta, de manera particular, la población rural como agentes de participación, protagónicos dentro de la comunidad educativa de la institución. De allí el interés de este trabajo por problematizar la visión de identidad campesina y apropiación del territorio en el Municipio de Subachoque, por parte de sus habitantes, pero en especial por parte de los niños y niñas, que son quienes contribuyen a la conservación de los saberes culturales.

Dentro de la malla curricular del área de ciencias sociales en los grados de básica primaria de la Institución Educativa Ricardo González se relacionan las ciencias sociales con la historia y la cultura, analizando cómo se generaron las sociedades, los conflictos y los tipos de culturas que se han producido a través de los siglos. A pesar de ello, en la malla curricular la identidad propia campesina se aborda únicamente desde las festividades celebradas en el Municipio; el territorio es evidenciado exclusivamente, desde el plantel educativo, con un enfoque geográfico, desconociendo de este modo los aspectos relacionados con la identidad territorialidad y la significación que tiene para los niños y niñas la apropiación y cuidado del entorno en el que se habita, y sin hacer diferenciación entre las formas de vida urbanas y rurales, corriendo el riesgo de ser una educación irrelevante para el medio rural.

## 2. PROBLEMATIZACIÓN

Es necesario destacar que el escenario escolar, en el Colegio Ricardo González, no ha sido propicio para la construcción de un ambiente dialógico entre los contenidos curriculares impartidos por las escuelas (principalmente rurales) y las condiciones específicas de los estudiantes que se encuentran inmersos en el contexto rural, ya que el contexto rural no se privilegia dentro de los contenidos curriculares, que se abordan en la escuela. No se tienen en cuenta los saberes, experiencias, vínculos familiares de los estudiantes, en la definición de propuestas pedagógicas, que imponen un discurso urbano, que rompe con los procesos de pertenencia a un territorio. El aprendizaje memorístico sigue haciendo parte activa y fundamental de las prácticas pedagógicas, aunque desde los planteamientos institucionales se pretenda superar este modelo. Lo anterior fue evidenciado durante las sesiones de práctica presencial, en donde era factible observar las clases y conocer las guías de trabajo desarrolladas por los niños y las niñas.

Dicha problemática, es reflejo de una política para la educación rural, en este caso el Proyecto Educativo Institucional, en la cual no se hace alusión a los saberes campesinos, lo que genera que en los contenidos curriculares establecidos por la institución no se tengan en cuenta y el currículo sea impuesto, descontextualizado y de escasa pertinencia.

Específicamente, en lo que concierne a las escuelas rurales el Ministerio de Educación Nacional propone orientaciones curriculares basadas en escuela nueva como objetivo en las escuelas unitarias. Así, el MEN se dio a la tarea de “cualificar las guías de los estudiantes de Escuela Nueva, en el marco de los actuales referentes de calidad (lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencia, Orientaciones

pedagógicas, Decreto 1290/09), para apoyar óptimos procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.” (MEN, 2010).

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).

Es importante señalar que los materiales de autoaprendizaje en la Escuela Nueva responden a principios de diseño instruccional: formulación de objetivos específicos de aprendizaje e identificación de las conductas observables y medibles, que evalúan el logro de tales objetivos. Además, los objetivos de aprendizaje no están sujetos a cambios, ni en su orden de presentación, como tampoco en la formulación del aprendizaje esperado; el docente debe seguir las indicaciones dadas en los materiales, sin la posibilidad de ajustes pertinentes al contexto.

Se menciona la escuela nueva como “patrimonio importante de Colombia” mediante el cual se estructura la educación con bases conceptuales específicas y se ofrece como una alternativa para la enseñanza de la primaria a favor del “mejoramiento cualitativo de la formación humana que se brinda a los niños y niñas de las zonas rurales del país”. (MEN 2010)

Este modelo educativo se implementa en Latinoamérica a raíz del surgimiento de la escuela nueva como una opción en Colombia de educación flexible respondiendo a las

condiciones particulares del contexto educativo en el que se desarrollará dicha propuesta.

Las cartillas se basan en principios pedagógicos sobre aspectos como: la construcción social de los conocimientos; la importancia de los contextos para lograr aprendizajes significativos; la función de las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula; la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje; el carácter formativo, participativo y permanente de la evaluación; la contribución de todas las áreas al desarrollo de las competencias; y la importancia de cultivar la creatividad y el pensamiento divergente. (MEN, 2010).

En cuanto a los contenidos curriculares propuestos para la implementación de dicha cartilla, se encuentra una contradicción ya que se habla de un currículo para una escuela unitaria, pero se clasifican los contenidos por grados de escolaridad y no se propone una manera clara de articulación en un aula multigrado lo cual, a pesar de ser pertinente, no visibiliza esas particularidades de contexto que presentan las escuelas rurales, en este caso las adscritas a la institución educativa Ricardo González

A continuación, se presentarán aspectos relevantes del reconocimiento de los sujetos habitantes del territorio rural por parte de la escuela y un breve análisis de la visión de ruralidad en algunos de los documentos gubernamentales del Estado colombiano, y a partir de allí contemplar la situación particular del Municipio de Subachoque en este aspecto, ya que es este el que atañe al presente trabajo.

Se puede evidenciar, que dentro de la política colombiana el sujeto campesino, así como su educación se ven minimizados. Si bien se mencionan en documentos políticos como el Plan decenal de Educación (2016-2019), se desconoce la culturalidad, los aspectos



particulares y todo lo que conlleva el reconocimiento de un sujeto (en este caso niños y niñas) como campesinos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede evidenciar que en la política educativa del sector rural, no contempla de forma explícita los saberes campesinos, lo que genera que los contenidos curriculares establecidos por la institución escolar no tengan en cuenta dichos saberes, desconociendo que el reconocimiento cultural también hace parte del aprendizaje esencial de los niños y niñas.

Sin embargo, el gobierno nacional ha hecho esfuerzos, desde hace algunas décadas, por mejorar las condiciones de accesibilidad a la educación en el territorio rural con fortalecimiento a políticas como el Proyecto De Educación Rural (PER) el cual busca brindar atención educativa “pertinente” a toda la población del territorio rural incluso en zonas de difícil acceso.

A pesar de ello, el escenario escolar no ha sido propicio para la construcción de un ambiente dialógico, por su carácter impositivo debido a la preponderancia del modelo pedagógico tradicional.

La escuela rural justifica su existencia y se hace necesaria en la configuración de la vida misma, dado que allí están las técnicas campesinas y el uso de los utensilios tradicionales, a pesar de que se han visto relegados por la inserción de una escuela homogénea. (Arias, 2017, 58).

De otra parte, al hablar de cifras en cuanto a cobertura de la educación, el Plan Decenal De Educación plantea que la brecha entre la educación rural y la educación urbana ha disminuido en los últimos 10 años gracias a políticas como la gratuidad educativa implementada desde el año 2008 y que además fue ampliada en el año 2011. Pero es importante en este apartado cuestionarse qué posición tiene dicho documento de los

sujetos campesinos, es decir, que visión se tiene de los habitantes del territorio rural y sobre todo si estas propuestas y diseños curriculares tienen en cuenta las necesidades particulares de la población campesina. Al hacer un análisis de este documento, la visión particular de los sujetos se suprime, solo se configura la necesidad educativa general en la ruralidad, desconociendo necesidades particulares, características específicas del territorio habitado y, sobre todo, excluyendo la importancia que tiene reconocer la identidad de los campesinos y recoger sus saberes propios como parte de una enseñanza curricular auténtica y significativa para este contexto en particular.

En este orden de ideas, hay que señalar que “en América Latina, la población campesina se identifica por un conjunto de características económicas, sociales, culturales, políticas y ambientales de las cuales se destacan, la doble función de la actividad agrícola, el uso de mano de obra familiar de forma intensiva, con limitaciones de capital y la producción destinada para el autoconsumo con algunos rangos variables que se orientan hacia el mercado” (Barea 1994).

A pesar de la importancia del campesinado en la actividad económica del país, no son del todo reconocidos, debido al acaparamiento de su trabajo por las grandes industrias capitalistas, de este modo esta población empieza a invisibilizarse. Además de ello, desde el sector urbano e incluso desde el mismo sector rural se reconoce a los habitantes del campo como campesinos precisamente, únicamente por su manera de producción de la tierra, dejando de lado todos los aspectos que constituyen reconocer una identidad campesina, que, como antes fue mencionado, va desde ubicarse en un territorio hasta definir unos aspectos específicos en la cultura de los sujetos.

Es relevante reconocer la importancia de hablar de campesinado no solo desde el concepto, sino además de ello, mencionar los diferentes factores que permiten que

dicho concepto se componga en una totalidad para abarcar una población general. Uno de estos factores a mencionar es la multidimensionalidad que compone el campesinado, es decir los factores que componen un sistema territorial, abarcando desde el territorio como espacio físico y geográfico hasta la territorialidad como identificación social y cultural de los sujetos que habitan el territorio.

Esta multidimensionalidad, según el Ministerio de Agricultura, está compuesta por 4 dimensiones: económica, social y cultural, política y ambiental. Es desde allí que se “definen” los campesinos según el estado colombiano. A continuación, se realizará una breve descripción de cada una de estas dimensiones:

**Dimensión económica:** Vincula la capacidad productiva y el potencial económico de la región, figuran en ella elementos como el acceso a bienes y servicios para la población, la creación de procesos de sostenibilidad en beneficio de los sujetos que habitan el territorio.

**Dimensión social y cultural:** La diversidad y la equidad son los ejes en que se apoya la dimensión social y cultural, contempla aspectos como la satisfacción de las necesidades básicas; la preservación de la herencia cultural y las prácticas ecológicas adecuadas.

**Dimensión política:** En esta dimensión se definen los grupos y roles hegemónicos de los actores que representan a los diversos grupos de interés y se plantean los diversos tipos de equilibrios políticos por medio del proceso de negociación

**Dimensión ambiental:** Abarca aspectos relativos al manejo equilibrado de ecosistema, el reconocimiento de los recursos naturales como elemento esencial en las estrategias para la reducción de la pobreza rural (Ministerio de agricultura, 2016).

A raíz de lo anteriormente mencionado, **surgen formas de organización del campesinado, las cuales toman diferencia a partir de costumbres culturales, visiones**

ecológicas, evolución histórica e incluso hábitos de vida, que les permiten con un poco más de claridad visibilizar los aspectos que sugieren definir un sujeto como campesino. Dichas organizaciones se constituyen en forma de comunidades campesinas, las cuales permanecen a través del tiempo en América Latina, estas difieren en algunos de sus aspectos organizacionales como los mencionados anteriormente, pero confluyen en otros como sus formas de producción alimenticia, sus creencias culturales y la búsqueda de la recuperación cultural ancestral.

Subachoque es uno de los municipios de Cundinamarca con más aprovechamiento del sector rural en cuanto a la producción ganadera y agrícola; sin embargo, es pertinente preguntarse si el hecho de vivir en la ruralidad, sin ser terrenos propios, permite que la población se pueda identificar como campesina, a pesar de la influencia de la globalización y de la cultura urbana altamente presente en el Municipio de Subachoque.

Este trabajo de grado plantea entonces, la necesidad de reconocer los saberes propios relacionados con los sentidos en torno a la identidad campesina y sus formas de habitar el territorio de niños, niñas y familias pertenecientes al Municipio de Subachoque. Sentidos que están relacionados con sus historias de vida, sus intereses, su cotidianidad, puesto que los hace ser sujetos llenos de aprendizajes frente al campo, el cultivo, la ganadería, el territorio y la cultura de su municipio.

### **3. ANTECEDENTES**

Con el propósito de conocer sobre los recorridos de los trabajos de grado relacionados con el objeto de estudio de la presente propuesta didáctica, a continuación, se presentará un breve resumen de algunas de estas producciones:

- Aproximaciones a los relatos de tradición oral que circulan entre las familias de los niños y niñas de cuarto y quinto de la escuela rural llanitos de Subachoque: trabajo presentado por la estudiante Laura Fernanda Salabarría, de la Licenciatura en Educación Infantil. En este documento se exponen relatos de algunos niños y niñas de cuarto de primaria de la escuela rural llanitos ubicados en el municipio de Subachoque, a partir del cual se busca construir espacios de formación para recuperar la memoria y costumbres campesinas del municipio a partir de la tradición oral. Esto a partir de propuestas pedagógicas pensadas por y para la población campesina y así mismo afianzando los lazos de la relación familia-escuela.

Es un aporte al presente trabajo de grado partiendo de la conexión con la oralidad y el rescate de la identidad como punto clave para el desarrollo de propuestas pedagógicas en las escuelas rurales. Buscando sistematizar experiencias para proponer de este modo una variación curricular donde se tengan en cuenta los contextos y realidades particulares.

- El diálogo entre la escuela y la comunidad de la Cantera, un encuentro de saberes campesinos en el municipio de Sibaté. Propuesta pedagógica “un camino de saberes”: Tesis presentada por las estudiantes Yenny Lorena Ávila, Lizbeth Cuta y Stephany Rojas, de la Licenciatura en Educación Infantil; a partir de la cual se busca establecer un diálogo entre la comunidad y la escuela, reconociendo como actores posibilitadores y creadores los saberes campesinos y la territorialidad para generar procesos de enseñanza-aprendizaje e identidad cultural.
-

- Sistematización de la experiencia de alfabetización familiar “aprendiendo juntos, intercambiando saberes” en la escuela rural Bradamonte-Sibaté: Propuesta pedagógica presentada por el estudiante Ricardo Ariza de la Licenciatura en Educación Infantil. El documento presenta la sistematización de una experiencia de alfabetización de familias en el municipio de Sibaté, mediante la cual se buscó reconocer problemáticas, realidades particulares del contexto a través de la escuela como deber del maestro rural, de este modo se resalta el quehacer docente al adaptarse a las diferentes realidades existentes dentro de los territorios y la comunidad.

- Explorando otros mundos: entre lo vivido y lo enseñado en la escuela rural Galdámez:

Monografía realizada por Juan Francisco Gómez y Lina María Becerra, estudiantes de la licenciatura en Educación Infantil, mediante la cual buscan reflexionar acerca de la labor docente como mediador cultural de los saberes campesinos a partir de prácticas campesinas dentro de la escuela.

- Los saberes campesinos en los diseños curriculares de las escuelas Galdámez y Altania del municipio de Subachoque: un estudio de posibilidades para la creación curricular desde la perspectiva del saber ambiental.

Monografía realizada por Paola González y Angie Torres, estudiantes de la licenciatura en Educación Infantil. Esta investigación se constituye en un esfuerzo para reconocer los saberes campesinos como parte de un diseño curricular en las escuelas rurales Altania y Galdámez en el municipio de Subachoque. Producto de dicha investigación se crea un Laboratorio

Pedagógico Ambiental (LPA), enriqueciendo propuestas de niños y niñas, padres de familia y maestros.

- Educación rural en tiempos de globalización educativa y social. Estudio de caso: Municipio de Subachoque-Colombia. Instituto Educativo Departamental Ricardo González 2017- 2019. Este trabajo fue realizado por estudiantes, Jessica Johana Calderón Cueltan y Yeimit Lorena Fernández Gómez, de la Licenciatura en Educación Infantil, de la Universidad Pedagógica Nacional, el cual configura una perspectiva que enmarca la globalización como manifiesto público del modelo neoliberal filtrado en las aulas educativas de las escuelas rurales del municipio de Subachoque Cundinamarca a través de discursos de capitalismo cognitivo e informacional que regulan los campos de acción y las políticas educativas. Dicha perspectiva establece además una concepción pedagógica que permite el análisis de sus implicaciones en la formación del ser de los niños y las niñas, entendiendo esta como insumo fundamental de la pedagogía y a su vez al sujeto como actor primordial de la misma.

Todas estas aproximaciones a los trabajos de grado anteriormente mencionados se convierten en motivación para el surgimiento de esta propuesta didáctica, con el propósito de enriquecer el material que posibilita la ejecución en las aulas de las escuelas rurales no solo del municipio de Subachoque sino de todos los contextos donde sea posible su implementación.

#### 4. OBJETIVOS

Se plantean como objetivos los siguientes:

- **Objetivo general**

Diseñar una propuesta didáctica fundamentada en el diálogo entre los saberes escolares y los saberes campesinos de niños, niñas y padres de familia del Municipio de Subachoque, como una forma de reconocer y valorar la riqueza cultural del territorio habitado.

- **Objetivos específicos**

- Reconocer y valorar las formas de relación que niños, niñas y padres de familia establecen con el territorio y los saberes construidos desde allí, como sus tradiciones, cultura e historia.
- Diseñar estrategias de participación mediante las cuales niños, niñas, padres de familia y maestros se encuentren en un diálogo de saberes, buscando acercar el conocimiento curricular a los saberes propios campesinos producidos a partir de sus prácticas cotidianas, experiencias e historias.



## 5. MARCO TEÓRICO

A continuación, se plantean las categorías que orientan el diseño de la propuesta didáctica del presente trabajo. Dichas categorías son: educación rural, saberes campesinos, saberes escolares, y territorialidad.

### 5.1. Educación rural

Es necesario inicialmente controvertir, la concepción social común que se tiene de la vida campesina, como sinónimo de atraso, derivada de las interpretaciones del subdesarrollo basado en la dualidad entre lo moderno y lo atrasado. Lo moderno se ligó a la industrialización y lo atrasado se leyó como las dinámicas productivas no ligadas a tecnologías. En tal esquema, lo relativo al mundo rural, en particular lo campesino, se inscribió dentro del concepto de lo atrasado. Muchas de las políticas dirigidas al mundo rural se han diseñado a partir de estas interpretaciones, políticas que ignoran la movilidad política, social y económica de las áreas rurales. Al desconocer esta realidad, se refuerzan unas ideas específicas sobre la cultura y con ellas se alimentan imaginarios contruidos sobre la base de estereotipos, que conducen al desconocimiento del campesinado como actor del desarrollo. (Salgado 2000)

Dicha concepción de atraso es un imaginario cultural que persistente a lo largo del tiempo, ignorando que el campo también es sinónimo de progreso y parte fundamental del crecimiento y desarrollo económico del país gracias a la producción de sus tierras y a la riqueza cultural que representa cada uno de estos sujetos; además de ello, a la

importancia del intercambio de esta misma culturalidad entre habitantes del campo y del territorio urbano como transmisor de saberes y tradiciones.

Es necesario destacar, en contraposición, la importancia que debería estar concedida a la diferenciación y reconocimiento del contexto, a las particularidades de vida y de su población, y a partir de allí la posibilidad de generar saberes propios, que deben ser compartidos y tenidos en cuenta a la hora de crear un currículo escolar para la educación rural, respondiendo así a necesidades particulares de los sujetos campesinos así como también a buscar una pertinencia en los contenidos de acuerdo al contexto donde se desarrollan.

A continuación, a modo de referencia, se hará un pequeño análisis de lo que es la educación rural del siglo XXI.

Uno de los temas más importantes al hablar de la escuela rural colombiana, es tener en cuenta que en los documentos políticos únicamente se menciona de ella en aspectos de cobertura en el sector educativo, es decir se enfoca en la cantidad y no en la calidad y pertinencia educativa.

Actualmente, los estudios sobre la escuela rural se han enfocado en analizar estructuralmente la misma, trabajando elementos que la componen y centrándose en las comunidades que sirven al proceso educativo en ellas, priorizando su análisis en sus carencias: de agua potable, energía eléctrica, vías de acceso, estrategias de mercadeo y de unos precios más justos para los productos de su economía. También se habla sobre la importancia de ofrecer además de cobertura educativa, una mayor pertinencia y experiencias significativas en educación, para que las personas del área rural logren superar las desfavorables condiciones socio-económicas en las que se encuentran. (Coley, 2008).

Si bien es cierto, la ruralidad ha sido contemplada desde la carencia de aspectos capitalistas como los estratos socio-económicos de sus habitantes, infraestructura de sus viviendas e incluso sus niveles de escolarización, la escuela rural es vista como sinónimo de atraso por los mismo motivos estructurales y es gracias a ello que se asume que son lugares que carecen de atención por el estado, lo que genera que incluso en los contenidos curriculares impartidos por la escuela se desconozcan las características particulares del contexto en el que se desenvuelven los niños y niñas que allí asisten y que sumado a ello se desliguen los saberes propios de la comunidad campesina que son generadores de historia e identidad.

“En el medio rural, el servicio educativo se ha visto influido por las condiciones socio-económicas, culturales y de infraestructura de las poblaciones rurales. En términos generales, se puede describir una escuela en el medio rural como un establecimiento pobre, estropeado, con poca dotación y mobiliario poco funcional, condiciones que hacen que sean vistas como poco interesantes y de ese mismo modo el Estado y las políticas olvida el medio rural”. (Carrero, Gonzales, 2016, pg. 3).

En Colombia, se presentan varias dificultades que no permiten que todos los niños y jóvenes del país accedan a la educación. Una de éstas es la insuficiencia de la oferta educativa, en particular en preescolar y secundaria, en las zonas rurales, y, por otra parte, las altas tasas de deserción (Vélez, 2006).

La brecha existente entre el territorio rural y urbano disminuye la calidad educativa en el territorio rural, no solamente en los contenidos impartidos sino en infraestructura, alimentación, garantía de permanencia de los estudiantes, pertinencia de los contenidos impartidos, etc.

“Si se observa en retrospectiva el lugar y la función de la escuela rural, podemos hallar gran ambigüedad en su papel, en tanto esta “ha difundido, es verdad, unas formas culturales pensadas por y para el medio urbano, y sin embargo, no ha sido capaz de difundirla suficientemente, ni de procurar a los alumnos de las zonas rurales, los conocimientos adecuados para que se hallaran en condiciones de igualdad, respecto a los jóvenes de zonas urbanas” (Zamora L. , Sobre el quehacer de los docentes rurales, 2005, pág. 5).

El vínculo de socialización primaria de niños y niñas campesinos con la escuela, con la educación y con el territorio en que habitan, se ve colonizado por los modos de educación occidentalizada y urbana.

“La historia ha mostrado como ha sido de complejo y difícil suplantar las estructuras sociales rurales con esquemas sociales urbanos, que, si bien pretenden ser más racionales, carecen de los valores y satisfactores que tienen las organizaciones sociales producto de la tradición y la historia” (Soler,2016).

Es importante tener en cuenta, que no se puede hablar de escuela rural, ni de saberes propios sin tener un vínculo estrecho con el territorio, éste tiene implicaciones en los hábitos y formas de vida, pero además porque en él se enmarca una propia identidad desde la territorialidad de los y las campesinas, es decir desde su cultura, sus formas de comunicación con este mismo, sus símbolos, el significado que le dan a cada uno de los elementos de su entorno cotidiano y como este se convierte en el principal agente potenciador y generador de saberes propios identitarios.

Es así como desde la escuela se desaprovechan estos saberes y se desvinculan de la tradición cultural, familiar e incluso generacional que originan la identidad campesina

de niños y niñas en la etapa escolarizada. La educación rural transmite un currículo general, de carácter nacional, que deja por fuera el saber propio de sus pobladores.

Siguiendo a Parra, Mateus y Mora (2018, pág. 61) “La calidad educativa no puede ser considerada una categoría exclusiva de la escolaridad, debe pasar por el cuerpo de los actores que habitan el territorio, permear la cotidianidad de las comunidades y poner el diálogo las lógicas de vida de la población rural con otras lógicas de desarrollo, lo cual permite ampliar el horizonte de sentido respecto al mundo de la vida de las comunidades, buscar elementos para armonizar las relaciones dentro y fuera de sus territorios y construir las estrategias para mejorar la calidad de vida del país”.

Debido a ello, es necesario pensar en una educación rural pertinente que garantice la pervivencia de la familia campesina como reproductora social, económica y cultural que se establece inmersa en códigos, símbolos, normas, creencias y tradiciones que otorgan sentido a sus vida-como poblador campesino.

Para hablar de identidad campesina, es necesario tener en cuenta la noción que se tiene de los sujetos campesinos, Archetti E (1978), señala que es difícil generalizar acerca de un hombre con sus rasgos definidos. El antropólogo Ortiz (1979) señala, que "la palabra campesino está llena de asociaciones emotivas, pero no hay otra que describa a los habitantes rurales que carentes de una fuerte identidad tribal, siguen marginados del mundo de las ciudades y sin embargo dependen de él". Si bien el campesino siempre será un sujeto cultural, sus concepciones siempre estarán relacionadas con lo económico y a sus formas de producción,

Barbetta, (2012) propone replantear los mecanismos de comprensión del campesinado, a partir del estudio de sus saberes, sus prácticas, sus fragmentos epistemológicos, sociales, económicos, para pensar otros modos de comprensión de la realidad,

planteando el debate sobre el campesinado desde la mirada crítica y desde la perspectiva de la colonialidad del poder, de nuevo partiendo desde los saberes contextuales y de territorialidad propios y no únicamente desde las formas de producción económica, siendo así los saberes y su transmisión un factor clave para la visibilización de los campesinos, desde lo epistemológico, distinguiéndolos de la producción de conocimiento científico, por sus características particulares (rigurosidad, verificabilidad y control), mientras que el conocimiento y producción de saberes propios del campo se basan principalmente en el empirismo, pero sin desconocer su valor y sobretodo su verificabilidad sin necesidad de un método científico.

De esta manera, vale la pena pensar, si realmente tiene más valor un saber sobre el otro, como lo reflexionaba Rousseau, si vale más la ciencia sobre las artes, o si son los sujetos los que le dan dicho valor a cada uno de los conocimientos que produce, dependiendo de su contexto y cómo cada uno de los valores de estos saberes se ponen en práctica en la vida cotidiana y de ser así, de qué manera se logran insertar estos en los hábitos comunes de cada uno de los campesinos y de los ciudadanos de la población urbana también.

## **5.2 Saberes campesinos**

Saberes campesinos se producen y reproducen a través de la oralidad y la experiencia, siendo totalmente necesarios para la vida rural y tienen su raíz en las prácticas culturales que realizan diariamente. Dichos saberes son enseñados y recreados socialmente en el diario vivir con la familia y con los vecinos, mediada por el uso predominante de la oralidad y de la memoria individual y colectiva. En el abordaje teórico de los saberes

se asume que los mismos, como procesos y productos de la creación humana, se encuentran insertos en la cultura de los pueblos

De acuerdo con Fals Borda citado por Mendoza, (1995, p. 126) “el saber campesino se construye en dos planos: uno concreto ligado a la experiencia práctica de la vida rural y el otro con niveles de abstracción fundamentado en símbolos y significados que dan explicación a hechos ubicados fuera de su mundo objetivo inmediato”.

A lo largo de la vida el saber campesino se cristaliza en el continuo hacer y repetir los elementos que son fundamentales para la vida en los ecosistemas humanos y naturales rurales, permitiéndoles tomar decisiones y actuar en las variadas situaciones que enfrentan en la cotidianidad.

“Los conocimientos acumulados y recreados en el seno de las sociedades rurales constituyen un rico y complejo entramado de procesos, interacciones y estructuras” (Núñez, 2004). Esto alude a la necesidad de implementar y resaltar todo conocimiento cultural, tradicional y ancestral que invite a la conservación de los saberes empíricos dentro del contexto educativo y social de los campesinos. “Los conocimientos, tanto los propios de las culturas autóctonas como los naturalizados por el modelo civilizatorio occidental, se mueven en el mundo de la cotidianidad y dentro de ellos subyacen códigos culturales que se crean y recrean dinámicamente, para garantizar el funcionamiento del hombre en lo interno y en sus relaciones contextuales” (Núñez, 2004)

La revalorización de los saberes campesinos pasa, necesariamente, por crear marcos institucionales compartidos a los fines de desarrollar metodologías adecuadas que permitan reconstruir integralmente la lógica de los procesos del mundo de la vida de los actores sociales (Sánchez, 1995).

Los campesinos y campesinas no solo se dedican a la agricultura, las múltiples actividades y oficios que tienen lugar en la vida en el campo, hacen parte también de las expresiones que tienen las comunidades, como la artesanía y la pesca, por mencionar solo algunas. Estas actividades y oficios están también relacionados con prácticas culturales de expresión oral y tradicional, que fueron consideradas costumbres arraigadas y que transmiten valores como la humildad, el trabajo y la perseverancia, lo cual se manifiesta también en las relaciones que se establecen con el resto de personas, dentro y fuera de la comunidad.

Las prácticas y los saberes visibilizan las diversas tradiciones culturales existentes en el territorio, las cuales son reconocidas desde múltiples manifestaciones donde cada cultura expresa sus sentimientos, emociones y formas de interpretar la realidad. Por ello es importante indagar las historias que habitan la memoria de las comunidades con base en los relatos orales e interacciones cotidianas, las cuales contienen las tradiciones que han permanecido de generación en generación en las raíces más profundas sus habitantes, herederos de un legado cultural que se reescribe en cada rincón de nuestro país.

“La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior” (Molano,2010), es por ello que la diversidad y la pluralidad de los modos y formas de vida campesina son el patrimonio más importante de la cultura campesina. Por eso es importante dar a conocer sus vivencias desde lo local y lo regional, sus historias de vida como constructores de la nación colombiana, sus trabajos y sus relaciones comunitarias. Para ello es preciso reconocer su cultura como una serie de prácticas, usos, cosmovisiones que enraízan sabidurías, saberes y formas de trabajo, por su relación directa y local con la naturaleza y la tierra y su tradición oral.



### 5.3. Saberes escolares

Los saberes considerados escolares son aquellos caracterizados por haberse producido en la escuela o que circulan en ella, aún sin haber sido ese su lugar de producción, pero que en todo caso la definen y la constituyen.

Al hablar de saberes escolares, es importante señalar que dentro de ellos encontramos los saberes enseñables y los saberes enseñados, dichas categorías resultan fundamentales para la caracterización de este apartado.

La primera perspectiva de desarrollo de los saberes escolares, que reúne estudios en los cuales se pregunta por los saberes enseñados o enseñables, enfoca su atención, no tanto en los modos como esos saberes son producidos, sino en los criterios y modos de selección que operan sobre ellos. (Marin,2013)

Los contenidos enseñados o enseñables, en su mayoría corresponden a los contenidos disciplinares, que se configuran en materias o asignaturas y por lo general son distantes de los saberes propios, locales, comunes y de la experiencia de vida de niños, niñas, maestros y sus comunidades, evidenciándose una separación entre el mundo escolar y el mundo de la vida o mundo social.

De este modo, los saberes escolares no son más que la visión mucho más teórica del conocimiento científico y los saberes empíricos, es decir referirse al conocimiento científico como los saberes enseñados y las acciones, los saberes empíricos, el conocimiento tradicional como los saberes enseñables, es decir la práctica. Dichos saberes, también pueden ser clasificados por la manera en la que son impartidos en la

escuela, como estos son implementados en el currículum escolar, en este caso, en la educación rural.

En todos ellos, los saberes escolares se entienden como una producción propia de la escuela y no una mera reproducción o vulgarización del conocimiento científico. Dichos saberes se habrían configurado históricamente y en relación estrecha con unos fines educativos y pedagógicos particulares en cierta medida, estos análisis estarían relacionados tanto con los estudios sobre el currículum, como con aquellos sobre la cultura escolar. (Marin,2013).

En este marco, surge la reflexión sobre la necesidad de escuchar los que los niños y niñas saben, más que llenarlos de contenidos, y que se propongan experiencias interesantes para discutir el conocimiento que ellos han construido con sus familias y entornos culturales. Pensar en escuelas más vinculadas al entorno en donde están situadas, con los habitantes que viven alrededor de ellas, de tal manera que la escuela no fuera un espacio restringido a los niños, sino que estuviera abierto también a los adultos y a la comunidad en general.

La escuela así, ocupa un rol fundamental en el diálogo intercultural para tender puentes entre los saberes acuñados en las culturas campesinas y los saberes acreditados por la ciencia. Estas posibilidades de interrelación suponen repensar el sistema educativo para revitalizar las culturas locales dentro de nuevos referentes contextuales e institucionales que le otorguen pertinencia y voz propia a los procesos de formación de los grupos sociales rurales.

#### **5.4. Relación entre saberes campesinos y saberes escolares**

Es fundamental, en primera instancia reconocer los saberes de los campesinos, como acervo cultural de las comunidades rurales y base esencial para redefinir los procesos educativos en la formación de los campesinos, desde una visión socio-cultural. Se plantean así, los saberes campesinos, como posibilidad de reencuentro y búsqueda de una educación rural más auténtica, cercana y válida para sus actores sociales.

La educación, como proceso vital en la transformación de las sociedades, ocupa un rol fundamental en el diálogo intercultural para tender puentes entre los saberes acuñados en las culturas campesinas, en torno a la familia, el trabajo, el territorio, las relaciones, entre otros y los saberes acreditados por la ciencia. Estas posibilidades de interrelación suponen repensar el sistema educativo para revitalizar las culturas locales dentro de nuevos referentes contextuales e institucionales que le otorguen pertinencia y voz propia a los procesos de formación de los grupos sociales rurales. Se trata de acercar la escuela a la realidad vivida, con la imperiosa necesidad de asumir una postura crítica en el abordaje de los problemas sociales, culturales, políticos, económicos y ambientales que afectan al campesinado en su espacio y en su tiempo. Es una apuesta a la reafirmación cultural propia de estos grupos sociales bajo un enfoque integrador y revalorizado, en un permanente diálogo de saberes.

Es importante señalar la necesidad de hacer una transformación del sistema escolar para que la educación rural no sea igual a la urbana, pues la forma de vida y las necesidades de niños y niñas campesinas son diferentes y, en el caso rural, se deben tener en cuenta las costumbres y tradiciones campesinas. Para esto es preciso sensibilizar a funcionarios y maestros para que reconozcan y valoren las formas de hacer, sentir, expresar y vivir de los campesinos, en un proceso de diálogo de saberes.

La estructura curricular con la que se estructurarían estas escuelas incorporaría temáticas como conocimiento local, historia propia, identidad propia, tradición oral y hacer visibles los valores y sistemas de conocimientos que sustentan su vida como campesinos. El desafío está en hacer posible una escuela capaz de construir currículos interculturales que sean el resultado del esfuerzo institucional por constituirse y desarrollarse a partir del diálogo entre actores sociales.

## 5.5. Territorialidad

Se entiende la territorialidad como la relación de los sujetos con el territorio que habitan, es decir, el significado que cada quien asigna a lo que lo rodea, así como los símbolos propios de cada elemento cotidiano.

Es decir que toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y esta se expresa como territorialidad. La territorialidad corresponde al modo de apropiación y a la relación establecida entre el hombre, la sociedad y el espacio terrestre. En este sentido, Montañez (2001) afirma que “el territorio es un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad del espacio geográfico y un determinado sujeto individual y colectivo” Es el espacio geográfico revestido de dimensiones políticas, afectivas y de identidad, o de su sumatoria.

Esta noción de territorialidad está directamente ligada a la de hábitat, es decir el espacio donde se habita. De este modo, el territorio es comprendido como el espacio compartido con los sujetos que lo habitan esta relación genera una dependencia entre el sujeto y el

territorio que habita, lo que genera un estrecho vínculo de pertenencia, y es este el que se reconoce como territorialidad.

Territorialidad es el término técnico que se usa para describir la toma de posesión, utilización y defensa de un territorio por parte de los organismos vivos... La territorialidad llega a todos los rincones y entresijos de la vida... Tener un territorio es tener uno de los componentes esenciales de la vida (Hall 1989)”.

La territorialidad no se construye solo desde la visión de conjunto, esta se asume desde lo individual; son los sujetos quienes construyen su visión de habitar en su espacio, de estrechar lazos y afianzar costumbres y tradiciones arraigadas a un espacio ya sea tangible o intangible, pero que genera esa relación con los demás sujetos encontrando espacios y afectos en común que hace que sean un territorio habitado en comunidad.

Bozzano señala que Nuestros territorios son a la vez reales, vívidos, pensados y posibles porque nuestras vidas transcurren, atraviesan y percolan nuestros lugares desde nuestros sentidos, significaciones e intereses generando un sinnúmero de procesos que nuestro conocimiento se encarga de entender y explicar”. A esto le llamamos territorialidad, a la posibilidad de resignificar el “pedazo de tierra” donde se habita, generando a partir de ello sensaciones, conocimientos, transmitiendo saberes y sobre todo generando vínculos afectivos con este. (pg., 21)

La identidad de los habitantes con su territorio, expresada en el empoderamiento, buen vivir y defensa del territorio, deberían ser premisas contempladas en la escuela, como potenciadores de formación de los niños y las niñas en procesos de participación, toma de decisiones y gestión comunitaria.

## 6. ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque metodológico desde el cual se asume la propuesta, se ubica en una perspectiva sociocrítica, que resalta el papel del contexto histórico, social, cultural, político, económico, ambiental, ético, familiar, en el proceso formativo, de aprendizaje y enseñanza. En ese sentido, la propuesta didáctica es caracterizada por ser reflexiva, situada, transformadora y crítica de los contextos educativos y sociales, e igualmente por promover acciones participativas y problematizadoras. Los estudiantes aquí son concebidos como sujetos históricos, que piensan, se comunican, que ejercen su voluntad de trascender y realizar sus sueños, capaces de transformarse y transformar su entorno.

Dicha perspectiva, implica la existencia de un proceso formativo por medio del diálogo y la reflexión, que obliga al docente a una incesante interpretación y relectura de sus experiencias y sus acciones como formador, con un profundo sentido ético y político.

En ese marco se entiende que la escuela debería tener como propósito contextualizar a los estudiantes con su medio y desplegar la idea de búsquedas transformativas del mismo. El desarrollo de ésta debería estar referido a la comunidad, las costumbres y tradiciones, historia regional, recursos naturales de la región, y en general tener como referencia el mundo de vida.

Desde este contexto, los docentes podrían crear ambientes para una práctica pedagógica basada en problemas y situaciones reales, cuyo contacto directo serviría para dialogar con lo que acontece, desarrollándose un intercambio de saberes. Así, se plantea la idea de que el encuentro con el saber es el producto de un diálogo y no de una repetición rutinaria del conocimiento. Esto permite que el docente valore la participación de los

alumnos, creatividad, innovación, solidaridad y búsqueda del conocimiento en un clima de respeto por la diversidad de ideas.

### **6.1. Diálogo de saberes: principio orientador de la propuesta**

Desde una perspectiva crítica el diálogo de saberes, es una posición ontológica fundamentada en el respeto y en la práctica de relaciones horizontales y democráticas. Parte de reconocer al otro como sujeto responsable y actor de su propio destino, y a los humanos como seres inconclusos, que se construyen en su relación con el otro y con el mundo. (Freire, P. 2005)

El diálogo de saberes pretende romper con un tipo de educación, dominante, donde unos son los que saben y otros son los que aprenden, estableciendo una relación diferente, una relación horizontal, donde el maestro aporta, pero los niños y los padres también tiene elementos para aportar, tienen unos saberes que les ha dado la práctica, la experiencia, la vida cotidiana. Precisamente lo que el diálogo rescata es que el educando tiene unos saberes y que esos saberes deben servir y deben ser integrados al proceso educativo. Partir de la relación horizontal que nos plantea Freire “donde educando y educador partan de una relación dialógica”.

Para impulsar el diálogo de saberes se requiere de un docente creativo, reflexivo y crítico, que busque la consecución del conocimiento cooperativo y promueva la realización de proyectos donde se propicie el intercambio de saberes escuela-sociedad.

El diálogo en la escuela está presente como elemento transformador, ya que es transportador de saberes, emociones, afectos y creencias; es gracias a este que se posibilita la transformación e incluso la afectividad entre niños y niñas.

Esta metodología dista de demostrar cuestiones estadísticas, para generar conocimientos sobre costumbres, experiencias y lecciones aprendidas en la vida cotidiana, para ser compartidas e intercambiadas con los personajes involucrados, (como ya fue mencionado). Hace parte de la metodología Acción-participativa, (IAP) “la cual se basa en la interacción entre los distintos actores para el reconocimiento de los problemas de su territorio u organización, y así plantear alternativas de mejoramiento las cuales requieren de la participación de la comunidad y generan aprendizaje mutuo durante todo el proceso” (Hernandez,2017).

Lo anteriormente mencionado permite que el acervo cultural se incremente, además de agregar el componente escolar que intenta que esos saberes logren una articulación curricular donde se acerque a la vida cotidiana de niños y niñas de contextos escolares particulares, en este caso en el contexto rural, siendo la manera de construir un aprendizaje mutuo. Esto busca promover la construcción social del conocimiento mediante el intercambio de ideas, sentires, imágenes, creencias, nociones, conceptos, prácticas, historias, deseos, vivencias y emociones para alcanzar la comprensión común y la plenitud de la vida. La premisa de fondo es que - una persona o un sistema de conocimiento – no puede saberlo todo respecto a algo, pues, si hay una característica intrínseca al conocimiento es su inconmensurabilidad. Una manera de complementar los deseos de búsqueda de significado y sentido para seguir actuando en la vida es interrogándose y desentrañando ideas desde nuestras propias categorías, entender un tema o asunto específico que lleve por sendas intransitadas, e impulse sinergias entre diferentes saberes.

El diálogo ocurre cuando entre los sujetos de conocimiento se crea un escenario propicio para quienes quieren conocer un tema. Los interlocutores entran en una



conversación que rompe las ataduras de poder entre quien supuestamente sabe y quien no sabe.

Si de veras ocurre un diálogo, ambas partes se tomarán en serio como interlocutores válidos reconociendo las diferencias con respeto sin llegar a aceptar la verdad ajena como suya. Cada quien entenderá al otro en sus propios términos y desde saberes distintos pero ambos dispuestos a aprender mutuamente uno del otro. Ese deseo de mutuo aprendizaje es el sello de la paridad de sujetos de conocimiento en el diálogo de saberes. Ambas partes no aprenden lo mismo, no se trata de uniformizar sino de enriquecerse con la diversidad de ideas sin hacer concesiones fáciles sino comprensiones duraderas.

Este diálogo pretende romper con un tipo de educación, dominante, donde unos son los que saben y otros son los que aprenden, estableciendo una relación diferente, una relación horizontal, donde el maestro aporta, pero los niños y los padres también tiene elementos para aportar, tienen unos saberes que les ha dado la práctica, la experiencia, la vida cotidiana. Precisamente lo que el diálogo rescata es que el educando tiene unos saberes y que esos saberes deben servir y deben ser integrados al proceso educativo. Partir de la relación horizontal que nos plantea Freire, donde educando y educador partan de una relación dialógica.

## **6.2. Perspectiva didáctica**

El presente trabajo plantea el diseño de una propuesta didáctica, como una alternativa que la Licenciatura en Educación Infantil propone frente a la dificultad de implementar un proyecto pedagógico, por las exigencias del aislamiento social ante la pandemia.

Es necesario aquí, mencionar que el concepto de didáctica es entendido desde los planteamientos de Litwin (1996) “la didáctica como teoría acerca de las prácticas de enseñanza, significadas en los contextos socioculturales en que se inscriben” Se aclara que, la propuesta didáctica, no está referida al hacer, sino que su significación se construye en el plano de lo social, lo histórico y cultural. Así la enseñanza no es el resultado de un programa preestablecido, sino una aventura que interroga, que no busca respuestas acabadas, sino que está abierta a la incertidumbre. La didáctica no sería el lugar de las certezas, sino la intersección de las propuestas teóricas con las prácticas educativas.

Así mismo, la didáctica es vista como una disciplina reflexiva que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionalmente organizados (De La Torre (1993) Así las cosas, la didáctica se menciona como el conjunto de conocimientos e investigación que tiene su origen y su razón de ser en la práctica, en los problemas de diseño, desarrollo y evaluación del currículo, y en su intento de una renovación curricular.

La situación didáctica está constituida por una situación-problema (que vincula al alumno con el saber en tanto que sujeto epistémico) y un contrato didáctico (que lo vincula con la intención de enseñanza en tanto que sujeto didáctico). Brousseau (2001)

El conocimiento sobre la didáctica contribuye entonces, a la reflexión pedagógica, permitiendo la regulación de las acciones y decisiones sobre la enseñanza, ampliando el debate que orienta a la búsqueda de nuevos derroteros ante las actuales y nuevas problemáticas que enfrenta la actividad de enseñar.

## 7. PROPUESTA DIDÁCTICA

A continuación, se realizará la descripción de la propuesta didáctica que tiene como propósito reconocer, identificar y hacer presentes los saberes que expresan la identidad campesina y la apropiación del territorio, con el fin de articularlo al currículo escolar. Se plantean tres ejes para el desarrollo de la propuesta, a saber: explorando saberes campesinos; construyendo juntos y dejando huella

### 7.1 Eje: Explorando saberes campesinos

En este eje se realizará un rastreo de los saberes campesinos que están presentes en las comunidades y cómo estos se visualizan no sólo en la vida diaria, sino en el ámbito escolar de los sujetos campesinos. Para ello se proponen las siguientes estrategias o rutas de exploración y apropiación de los saberes campesinos, las cuales se constituyen en escenarios posibles de acción y reflexión

#### *Recorridos por el territorio*

Se plantean acercamientos al municipio de Subachoque por medio de los cuales se realizará una cartografía del territorio donde habitan niños y niñas, con lugares característicos y sitios históricos y de interés. A partir de ellos, se busca generar un lazo afectivo donde el territorio se convierta en un factor fundamental para afianzar la identidad campesina en cada uno de los sujetos participantes dentro de la comunidad.

Es importante tener presente que, la cartografía es la herramienta más usual de representación de un espacio o de un territorio y que en esa representación intervienen

la percepción e interpretación que hace el sujeto de la realidad, quien, a su vez, tiene un significado emotivo de los espacios, construido a través de sus vivencias o relatos escuchados. Representar esos espacios significa volver a mirar, detallar, descubrir y de alguna manera descubrirse, para reconocerse como parte de su historia. Se espera que los recorridos por el territorio y la cartografía de dichos espacios, sean estrategias que se vivan en el aula, con el fin de rememorar experiencias, que luego se convertirán en saberes transmitidos que logren ser plasmados dentro de las escuelas rurales adscritas a la Institución Educativa Ricardo González.

### *Encuentros con los sujetos y sus historias*

A partir de los cuales se busca reconocer el municipio como patrimonio histórico a través de las historias de los sujetos como parte de la construcción cultural de la identidad y la transmisión oral y escrita de las tradiciones, reconociendo y valorando así los saberes ancestrales, para hacerlos parte de la vida cotidiana e incluso del contenido curricular de las escuelas rurales.

De esta manera, se considera que la tradición oral constituye un papel fundamental en el desarrollo de las culturas a través de la historia, ya que permite la transmisión y conservación de las tradiciones, además de facilitar los intercambios de saberes de generación en generación. Según Ramírez, (2012) dichos intercambios y transmisiones se dan de manera casi que natural y a lo largo de la historia van configurando y acentuando la cultura a la que se pertenece. Entonces, se puede entender que la tradición oral ha sido interpretada como los recuerdos del pasado transmitidos y narrados oralmente que surgen de manera natural en la dinámica de una cultura (Ramírez, N. 2012. p. 132).

Vale intentar cambiar el paradigma de enseñar historia, por el de formar historiadores, desde el análisis de los relatos de vida, las historias del territorio, las historias de los abuelos

### ***Reconocimiento de costumbres y tradiciones***

Se busca que niños niñas y familias reconozcan el valor cultural que poseen como sujetos con historia y saberes, reconozcan el aporte que esto implica a los contenidos escolares y sobre todo al propio reconocimiento de los rasgos que los hacen particulares, tanto a ellos como a su contexto.

Así, se busca que los niños y niñas reconozcan su identidad cultural, “la cual está definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias” (González Varas, 2000: 43).

Así, la identidad cultural es sentir un territorio, pero en especial un colectivo, grupo o cultura como propio. Reunir a maestros, niños, niñas y familias en torno a la indagación y recuperación de prácticas y costumbres culturales, permite afianzar el sentido de pertenencia y el espíritu de supervivencia.

“la construcción de la identidad implica, por un lado, cómo los sujetos se ven a sí mismos dentro de un grupo con relación a otro u otros grupos de individuos; pero también involucra cómo los demás, los otros (individuos y grupos) desde fuera los asumen con respecto a sí mismos” (Martínez, N. p. 36)

### ***Recuperación de la memoria del territorio***

Conservar la memoria para preservar nuestra identidad es importante porque permite recordar de dónde venimos, quiénes somos y cómo ha ido evolucionando nuestra región.

Esa memoria de territorio es parte de la memoria colectiva, de esos recuerdos vivos están en el ámbito de los grupos a los que el niño pertenece, allí donde están las tradiciones vivas en la familia, en las generaciones, en los viejos que viven el pasado como presente, en los padres que quizá se angustian por el presente como futuro, en sus impresiones infantiles que tal vez son modos de extender la duración del tiempo presente.

Las estrategias o rutas de exploración mencionados anteriormente, se visibilizan en la cartilla ***“Apropiándonos del valor cultural de Subachoque”*** que acerca los saberes escolares a los saberes campesinos, como una forma de valorar la riqueza cultural del territorio habitado. Es un material educativo, que se nutriría con los saberes que se dialogan tanto en la escuela, como con las familias y la comunidad. A manera de proyección, ésta sería la primera cartilla de una serie, que particularice en diversos saberes propios de la cultura del municipio de Subachoque y de otros cercanos que ayuden a enriquecer el mundo de la vida.

Es un material de carácter interactivo mediante el cual las personas que accedan a él, podrán realizar distintas actividades, desde dibujos hasta caminatas ecológicas por lugares reconocidos del municipio.

Esta cartilla se encuentra organizada por ejes temáticos, dentro de los cuales se abordan saberes, contexto geográfico del municipio de Subachoque, lugares por los cuales se pueden realizar recorridos para conocer el contexto histórico, se realiza también un

acercamiento a la historia del municipio, a sus ancestros, a la comunidad Muisca, se desarrollan también en este material aspectos relacionados con la agricultura y ganadería de la región y por último se realiza un esfuerzo por rescatar el acervo cultural de la comunidad de Subachoque desde los juegos, la gastronomía, los dichos propios, etc.

La cartilla es un material que pretende enriquecer la labor del docente de las escuelas rurales del municipio de Subachoque, articulando contenidos de las ciencias sociales, con los bienes materiales y simbólicos del patrimonio cultural y natural del territorio.

Lo anterior, en concordancia con lo que plantea Giroux: Los docentes, en su trabajo con los sectores marginados, deben desarrollar la capacidad de descifrar los modos de producción cultural para determinar y comprender las oportunidades y limitaciones que conduzcan al "pensamiento crítico, al discurso analítico y las nuevas formas de apropiación cultural" (Giroux,1995)

Se pretende ofrecer ideas para introducir metodologías innovadoras, que enriquezcan el proceso de aprendizaje, basadas en la participación activa de los niños en la construcción de conceptos histórico - geográficos, como son el paisaje, el clima, las interacciones, el espacio, los valores, los grupos sociales, desde una historia y geografía vivas, que establezcan conexión entre el pasado y el presente; entre los sujetos y el entorno.

Como acciones propuestas dentro de la cartilla están la entrevista y el relato producto de las interacciones de los niños y niñas con su familia y con los habitantes campesinos del municipio, con el fin de reconocer y valorar la tradición de su lugar y la tradición oral de sus antecesores.

Igualmente, la cartilla ofrece rutas de intervención que pueden ser retomadas y enriquecidas por las maestras en formación, que realizan su práctica pedagógica en el escenario de las escuelas rurales de Subachoque.

La cartilla se adjunta como anexo al presente documento.



## 7.2. Eje: Construyendo juntos

Este eje pretende poner en diálogo esos saberes campesinos y escolares, con miras a estructurar una propuesta pedagógica que los integre, no sólo como un contenido más, sino como un principio orientador de la apuesta curricular.

Se propone para ello, “encuentros de la palabra” en los que participen maestros, familias y habitantes del territorio, donde se creen condiciones para expresar los saberes



culturales y tradiciones de los campesinos, junto con los saberes escolares, para reconocer de manera intencional los puntos de convergencia, que pueden ser inicialmente alrededor de los saberes de las ciencias sociales y naturales.

Dichos encuentros se concretarán como talleres permanentes alrededor de los saberes de sus participantes, en relación con lo que hacen, lo que buscan y desean. La narración se da como un viaje en la memoria de los participantes que muestra experiencias de vida, sentimientos e ideales exteriorizados de manera oral, lo cual origina un espacio de diálogo y de reflexión donde se confrontan subjetividades para encontrar lugares comunes de todas las historias de vida.

Los talleres pueden ser promovidos por la docente titular, en compañía de los padres de familia, o también ser impulsados por las maestras en formación, que realizan su práctica pedagógica.

Se retoman aportes de Reyes (1995) sobre el sentido del taller “se concibe como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza movilizadora del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos”.

Algunas temáticas para la realización de los encuentros de la palabra, son: fotografía y narrativa, anécdotas históricas, enseñanzas de las abuelas y los abuelos, recuerdos de mi infancia, tradiciones ancestrales, cocina regional, tradición y juegos, mitos y leyendas.

Estos se realizarán en forma de talleres como ya fue mencionado, donde se podrán realizar ollas comunitarias, recorridos en líneas del tiempo del cambio generacional desde los abuelos hasta los niños y niñas, galerías, creación de historias.

Dichos talleres son propuestos en conjunto, a partir de ideas que surgen no solo de los y las docentes, sino además de la comunidad en general, ya que es de ellos que surgen dichos talleres, son los niños, niñas y las familias quienes imparten los conocimientos y las prácticas que se realizarán en cada uno de los encuentros.

A partir de lo que surja de manera colectiva tanto en la planeación como en la realización de los talleres mencionados se buscare implementar estos saberes dentro de la escuela rural, por medio de experiencias significativas que generen conocimientos transmisibles dentro del currículo establecido.

### **7.3. Eje: Dejando huella**

Se realizará, como proyección, un *museo interactivo campesino* con las memorias recogidas de los talleres realizados entre los docentes, los estudiantes y sus familias; a partir de ello se producirá una muestra de fotografías, audios y videos; una colección de objetos de la cultura y audios de cantos y cuentos, que muestren la riqueza cultural recogida.

Para ello se realizarán fases de creación del mismo, se seleccionarán las obras que se van a exponer, se buscará el lugar para disponer el material realizado durante el recorrido, a partir de ello se buscarán los elementos para la reproducción de audio y video como apoyo al recorrido cultural.

Igualmente, se propone una *feria campesina* donde se mostrarán los productos que identifican los saberes y prácticas culturales campesinas, como: la gastronomía, los juegos, los cultivos, la crianza de los animales, entre otros. La feria sería de carácter interactivo, no sólo la muestra de productos, sino la enseñanza de sus preparaciones, en donde participen conjuntamente niños, niñas, abuelos y padres. Las recetas preparadas serán fruto de una indagación del tema con los habitantes de la región y podrán quedar recogidas en un libro recetario, posible de ser actualizado y enriquecido.

Por último y como una forma de sistematización se propone una transcripción de los relatos recogidos durante el proceso para realizar una producción escrita, en forma de *libro interactivo*, en permanente construcción, que visibilice la memoria cultural campesina y que además de ello, se utilice en la escuela rural como material educativo para rescatar la tradición oral y escrita de la región. Este libro puede ser un pretexto de encuentro entre la escuela y los saberes campesinos, susceptibles de ser ilustrados y vueltos a narrar.

## 8. REFLEXIONES FINALES

Es importante resaltar el valor de este trabajo, no solo como concreción de un aprendizaje, producto de la práctica y de las reflexiones en diversos espacios académicos, sino como un reconocimiento a la riqueza cultural que se encuentra en el municipio de Subachoque, la cual pude apreciar desde mi experiencia en las escuelas rurales del territorio y en el contacto con la comunidad y con niños y niñas, que lastimosamente se vio interrumpida por situación de pandemia.

Mediante este trabajo se busca aportar un material didáctico para trabajar en las escuelas rurales, del municipio de Subachoque, destacando la importancia de los saberes campesinos y cómo éstos deben ser articulados a la apuesta curricular de las escuelas rurales, en especial en los contenidos de las ciencias sociales.

El camino recorrido para la elaboración de la propuesta didáctica, fue enriquecedor, siendo varios los aprendizajes obtenidos, como maestra en formación. Está así, el reconocimiento a la población campesina, valorándola desde sus saberes, sus conocimientos, sus costumbres, su historia, su hospitalidad, su calidad humana y el cuidado que imparten a la tierra.

Desde dicho reconocimiento, surge la necesidad de pensar en propuestas pedagógicas alternativas, que vinculen la cotidianidad, el rescate de la cultural, la preservación de la identidad, como posibilidades de emancipación de las comunidades rurales, donde se logre reivindicar los saberes campesinos en las prácticas cotidianas de las escuelas.

Son muchos los retos que surgieron igualmente en el camino al realizar esta propuesta; el mayor de estos fue la situación sanitaria por el COVID-19, que imposibilitó el estrecho contacto con la comunidad y, en consecuencia, la implementación de la propuesta didáctica; sin embargo, fue posible recordar y proyectar en este trabajo experiencias vividas desde mi práctica pedagógica en la escuela rural Tibagota.

Alrededor de los ejes y estrategias propuestas es fundamental resaltar que se pensó desde la necesidad de diseñar una propuesta que reconozca contextos particulares, realidades distintas, sujetos diversos y en especial la posibilidad de oír y resaltar las voces de los niños, niñas y comunidad campesina.

De manera particular, sobre la cartilla es importante destacar que está pensada como un material de implementación real dentro de las escuelas rurales del municipio de

Subachoque, donde se desarrolla la práctica pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional. A pesar de no lograr que la propuesta fuese socializada con la Institución Educativa Ricardo González, fue un trabajo realizado con dedicación, siempre pensado en devolver un poco de todo el conocimiento aprehendido durante todo el proceso de mi recorrido como licenciada en formación. Además de ello buscando que este proceso de trabajo pueda ser la oportunidad para que compañeros y compañeras lo retomem, para anclar saberes e historias como legado a la práctica pedagógica en las escuelas rurales del municipio de Subachoque.

A manera de proyección quisiera como docente pensar en una escuela donde estén presentes los saberes particulares y propios de los campesinos, donde las historias de los niños, niñas y comunidad sean punto de partida para generar nuevos conocimientos y donde todos los procesos de enseñanza - aprendizaje tengan un lugar dentro y fuera de la escuela, generando no solo conocimientos para los estudiantes, sino también donde exista una retroalimentación constante para las familias y los maestros.

Además de ello, busco contribuir a la reflexión y a la realización de futuros trabajos de grado que continúen con el material realizado durante esta propuesta y así implementarlo dentro de las escuelas rurales del Municipio de Subachoque, para continuar aportando al acercamiento de la escuela a los saberes campesinos

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alcaldía municipal de Subachoque (Ed.). (2013). ACUERDO No. 03/2013.  
<https://subachoquecundinamarca.micolombiadigital.gov.co/sites/subachoquec>

undinamarca/content/files/000070/3455\_acuerdo-no-03-politicas-publicas-2013.pdf

- Arias Gaviria, J. (2017). problemas y retos de la educación rural colombiana (33.a ed.). Educación y ciudad.
- Ariza, R. (2020). Sistematización de la experiencia de alfabetización familiar "aprendiendo juntos intercambiando saberes" en la Escuela Rural de Bradamonte-Sibaté. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12283>.
- Ávila, Y. L., Cuta, L. D. & Rojas, S. A. (2020). El diálogo entre la escuela y la comunidad de La Cantera, un encuentro con los saberes campesinos en el municipio de Sibaté. Propuesta pedagógica "un camino de saberes". Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12835>.
- Becerra, L. M. & Gómez, J. F. (2019). Explorando otros mundos: entre lo vivido y lo enseñado en la Escuela Rural de Galdámez. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11679>.
- Crespo, P. (2006). Reflexiones sobre la educación popular: el caso de la capacitación campesina en proyectos de cooperación. (Vol. 39). Revista Iberoamericana de Educación.
- DANE. (2010). proyecciones nacionales y departamentales de población 2005–2020 (REVISIÓN MARZO 2010 ed., Vol. 1). centro andino de altos estudios CANDANE.  
[https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/proyepobla06\\_20/7P\\_royecciones\\_poblacion.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/proyepobla06_20/7P_royecciones_poblacion.pdf)
- González, P. A. & Torres, A. N. (2019). Los saberes campesinos en los diseños curriculares de las escuelas rurales Altania Y Galdámez del municipio de Subachoque. Un estudio de posibilidades para la creación curricular desde la

perspectiva del saber ambiental. Recuperado de:  
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/10242>.

- Gutiérrez Ávila, L. (2019, 3 abril). La educación: un grave problema de la ruralidad colombiana. Uniandes facultad de economía. Recuperado de:  
<https://agronegocios.uniandes.edu.co/2019/04/03/la-educacion-un-grave-problema-de-la-ruralidad-colombiana/#:~:text=En%20Colombia%2C%20se%20presentan%20varias,et%20al.%2C%202006>).
- Jiménez, A. (2019). La investigación de acción participativa: ¿una alternativa de investigación o una estrategia de solución? (Vol. 20).
- Marín Díaz, D. (s. f.). Una cartografía sobre los saberes escolares. Serie Investigación IDEP. Recuperado de:  
[https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1854/Saberes\\_Escuela\\_y\\_ciudad\\_p\\_13-38.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1854/Saberes_Escuela_y_ciudad_p_13-38.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mejía, M. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur (Vol. 43). Pedagogía y Saberes.
- Ministerio de Agricultura. (2016, septiembre). Informe sobre el desarrollo rural 2016. Recuperado de: <https://www.ifad.org/documents/30600024/e4074fb7-d0d7-4771-91a7-9a11814d39d5>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). lineamientos curriculares, Estándares Básicos en educación.
- Ministerio de Educación Nacional. (2001, 2 marzo). Más campo para la educación rural. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87159.html>.

- Ministerio de Educación Nacional. (2019, septiembre). Plan Nacional Decenal de Educación. Recuperado de:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-392916\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-392916_recurso_1.pdf)
- Nodos y Nudos, 6(45), 52-65. doi:10.17227/nyn.vol6.num45-8320
- Nuñez, J. (2019). LOS SABERES CAMPESINOS: IMPLICACIONES PARA UNA EDUCACIÓN RURAL (2.a ed., Vol. 19). Investigación y Postgrado
- Parra, A., Mateus, J. y Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto.
- PEI (Institución Educativa Municipal Ricardo González ed.). (2015). .
- Peña, C.M. (2014) Conocimiento escolar y saberes campesinos. Encuentros y desencuentros en la escuela rural. Praxis Pedagógica
  - Ramírez Poloche, N. (2012) La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima - Colombia. Revista Científica Guillermo de Ockham, 10 (2), 129-143. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105325282011>
- Salabarría, L. F. (2018). Aproximaciones a los relatos de tradición oral que circulan entre las familias de los niños y niñas de cuarto y quinto de la Escuela Rural Llanitos de Subachoque. Recuperado de:  
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/9691>.
- Soler Rocha, J. (2016). Educación Rural En Colombia: Formación De Maestros En Entornos Rurales, Su Trayectoria Y Retos. (11.a ed., Vol. 6). International Journal of Humanities and Social Science.
- Zamora, L. (2005). Sobre el quehacer de los docentes rurales.
- Moreno, M y Rojas, L (2017) "Desarrollo del sistema educativo en municipios certificados y no certificados en Colombia en 2005, 2008 y 2011" Voces y



Silencios. Revista Latinoamericana de Educación 8, n.o 1 (2017): 103-128.

<https://doi.org/10.18175/vys8.1.2017.07>

