# Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo,

# Sistematización de una experiencia.

**Trabajo de grado para optar al título de:**

**Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria**

**Angie Catherine Callejas Téllez**
**Cod: 20181057010**
**Línea de subjetividades**
**Director**
**Gary Gari Muriel**

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas**
**Facultad de Ciencias y Educación**
**Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria**
**2023**
**Calificación de los jurados**

*A los niños de la Escuela Rural Pueblo Nuevo y sus familias. Especialmente a Luisa Fernanda y Diego Moreno Barbosa; Santiago Rodríguez, Nicolás Vanegas, Yobani Vanegas y a Karen Cifuentes.*

## AGRADECIMIENTOS

En el proceso de esta experiencia pedagógica considero imprescindible agradecer a la comunidad de la vereda pueblo nuevo por acogerme, por valorar y reconocer mi trabajo como maestra, por la ayuda brindada y por hacerme sentir parte de ellos. Agradezco a cada uno de los niños que con sus sonrisas y curiosidad me motivaron día a día a continuar con el proceso. Reconozco la cooperación imprescindible de las señoras Ana María Castellanos, Hilda Jara, Mercedes Barbosa y Elsa Lucila Vanegas quienes con su valioso tiempo compartieron en diferentes actividades y nos abrieron sus hogares. A ellas mi mayor cariño y respeto.

Agradezco a Héctor Hugo pardo Franco, un hombre admirable, intachable, un hombre inteligente, un rector inigualable que reconoce en la educación el mayor motor de cambio social para este país. A él gracias por la confianza entregada, por el apoyo incondicional brindado y por siempre creer en mí, en mis ideas, en mis sueños.

Al profe Gary Gari Muriel por la motivación y compañía en el desarrollo de la experiencia, por demostrarme que todos tenemos potencial para el arte, la creatividad y la expresión.

Al profe Andrés Castiblanco por su apoyo y orientación en momentos de nubosidad e incertidumbre.

Al ingeniero Luis Sotelo Castro por compartir su tiempo y valioso conocimiento con nosotros. Por permitirse regresar a la escuela y ser un cohesionador de comunidades rurales.

Agradezco a mis compañeros Yurley Mape Torres, Jorge Ladino, Vladimir Cerón y a July Guerrero por construir comunidades de aprendizaje y por secundar ideas deschavetadas con el propósito de mejorar la calidad educativa no solo para las escuelas rurales, sino para todo el país.

A Mi Moca, le agradezco la compañía y la fuerza que me brindó para finiquitar este proceso.

A mi hermoso y leal Jacobo, quien con su presencia amenizó mis momentos de lectura y escritura en noches y madrugadas. A mi bella y guerrera Elena por acompañarme y llevarme como orgullosa maestra rural cada mañana.

Finalmente, a mi hijo, Antonio el Valiente, mi único en el mundo. Por comprender pacientemente que mamá haría colecho solo unas pocas horas por unas cuentas noches. También, por ser mi mayor motivación, compañía y cómplice.

Para los mencionados mi más profundo afecto, cariño, admiración y respeto.

**TABLA DE CONTENIDO**


| | |
|---|---|
| *Resumen* | 7 |
| *Introducción* | 8 |
| *Justificación* | 10 |
| *Planteamiento del problema*<br>*Objetivos*<br>*Objetivo general*<br>*Objetivos específicos* | 13<br>18<br>18<br>18 |
| *Contexto histórico* | 18 |
| *Antecedentes* | 29 |
| *Referentes teóricos* | 37 |
| *Artes de la Madre Tierra* | 37 |
| *Interdisciplinariedad* | 42 |
| *Pensamiento Crítico* | 46 |
| *Identidad Campesina* | 48 |
| *Marco metodológico…….* | 50 |
| *Análisis……* | 57 |
| *Conclusiones* | 131 |
| *Bibliografía* | 145 |


**Índice de figuras**


Figura 1. División administrativa de Ubaque 21

Figura 2. Carta de Transdisciplinariedad de Arrabída, Portugal, 1994 44

Figura 3. Diario de Campo: inicio del proyecto, fase de motivación. 60

Figura 4. Creación y producción literaria. 63

Figura 5. Creación de historias para el intercambio cultural. 65

Figura 6. Publicación en el libro: 7 concurso escolar de cuentos locales ilustrados. Colbún, 2019. 66

Figura 7. Fase de motivación y creación literaria. 67

Figura 8. Artes y matemáticas siguiendo el legado de nuestros ancestros. 68

Figura 9. Jornada de siembra. 70

Figura 10. Participación foro educativo departamental 2019. 77

Figura 11. Fase de motivación con estudiantes de la ERPN 79

Figura 12. Diario de campo día interveredal de la ciencia. 80

Figura 13. Diario de campo Edisson Vanegas. 83

Figura 14. Visita numero 2 UCMC. 83

Figura 15. Cartas a la alcaldesa electa de Ubaque, 2019. 85

Figura 16. Diario de campo: trabajo de siluetas terminado. 91

Figura 17. Diario de campo: último día de 2019. 91

Figura 18. Proceso de elaboración abono super 4. 93

Figura 19. Aplicación de abono en la Chacra. 97

Figura 20. Impacto abono y proceso de germinación. Aporte de padres de familia a la experiencia. 99

Figura 21. Relato de pagamentos Luisa Moreno. 107

Figura 22. Ronald Rodríguez, agosto 23 de 2019, diario de campo. 107

Figura 23. Círculo de la palabra sobre componentes ambientales. 113

Figura 24. Proceso de enriquecimiento plástico. 114

Figura 25. Culminación Chacana, fase de motivación. 115

Figura 26. Celebración de cosecha. 117

Figura 27. Extracto diario de campo Luisa Moreno. 119

Figura 28. Ronald Rodríguez, diario de campo. 120

Figura 29. Relato Karen Cifuentes. 121

Figura 30. Relato Diego Moreno sobre siembra 122

Figura 31. Relato Wendy Hernández. 124

Figura 32. Relato Ronald Rodríguez sobre pagamentos. 124

Figura 33. Relato Luisa Moreno sobre pagamentos. 125

Figura 34. Relato Santiago Rodríguez sobre pagamentos. 126

Figura 35. Relato Edisson Vanegas sobre pagamentos. 127

Figura 36. Relato Luisa Moreno sobre sentires y reflexiones. 129

Figura 37. Relato Maicol Vanegas sobre sentires propios. 130

Figura 38. Relato Karen Cifuentes sobre sentires propios. 131

Figura 39. Relato Edisson Vanegas sobre sentires propios. 132

Figura 40. Reflexiones Luisa Moreno. 133

Figura 41. Reflexiones Maicol Vanegas. 134

**Resumen**

El presente documento da cuenta de la experiencia pedagógica A*rtes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo*, desarrollada en Ubaque, Cundinamarca en la sede rural unitaria del mismo nombre, durante 2019. Esta experiencia giró en torno a la apropiación del territorio y la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las Artes de la Madre Tierra, la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico y la identidad campesina en estudiantes de grado preescolar a quinto y sus familias.

La experiencia se desarrolló a partir de diversas actividades que vincularon las categorías propuestas y cada una de estas se recogió, a modo de sistematización, en los diarios de campo de los estudiantes y en un blog que permitió la divulgación de la experiencia en diferentes escenarios. Esta investigación posee un enfoque cualitativo que posibilitó la recolección y análisis de información desde el enfoque de la investigación narrativa.

Los logros obtenidos en la experiencia se evidencian en el desarrollo de los diferentes capítulos, los cuales obedecen también a un ejercicio reflexivo y constructivo de la práctica pedagógica. En el desenlace de la experiencia es posible identificar la necesidad de generar espacios de aprendizaje significativo desde la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico y la identidad campesina partiendo de las necesidades y características del contexto.

**Palabras clave:** Artes de la Madre Tierra, interdisciplinariedad, pensamiento crítico, identidad campesina, educación rural.

**Abstract**

The present document gives account of the pedagogical experience Mother Earth’s Arts in Pueblo Nuevo’s rural school, developed in Ubaque, Cundinamarca in the rural unitary classrooms with the same name, during 2019. This experience revolved around the

appropriation of the territory and the transformation of learning and teaching processes from Mother Earth's arts, the interdisciplinary, the critical thinking and the peasant identity in students from preschool to fifth grade and their families.

The experience was developed from various activities than linked the proposed categories and each of them was collected, as a systematization, in the student's field diaries and in a blog which allowed the disclosure of the experience in different scenarios. This research has a qualitative approach that permitted the collection and analysis of information from the narrative research methodology.

The achievements in the experience are evident in the development of the different chapters, which also obey to a reflective and constructive exercise of pedagogical practice. In the outcome of the experience, it is possible to identify the need to generate significant learning spaces from the interdisciplinary, the critical thinking and the peasant identity from the needs and characteristics of the context.

**Keywords**

Mother earth's arts, interdisciplinary, critical thinking, peasant identity, rural education.

## Introducción

La investigación sistematizada que se presenta en este documento se generó a partir de la identificación de un problema de calidad educativa en el escenario de la escuela rural unitaria, en la que la convivencia se veía afectada y los aprendizajes eran deficientes debido al modelo educativo de atención dentro de la misma aula a estudiantes de diferentes cursos, cuyas edades oscilaban entre los 5 y 13 años. Ante este panorama y teniendo como punto de partida las experiencias en torno a la categoría emergente Artes de la Madre Tierra desarrolladas en otras instituciones bajo la orientación del maestro Gary Gari Muriel, se

reconoció un camino transitable para alcanzar un proceso educativo de calidad desde el enfoque interdisciplinar, el pensamiento crítico y la identidad campesina, aspectos que se integraron desde la huerta como eje articulador de la experiencia pedagógica.

El planteamiento de la propuesta pedagógica se centró en la generación de procesos de aprendizaje en los que el conocimiento se hiciera pragmático y se diera a este la connotación práctica referente al contexto en el que se desarrolló. Es así como se planearon diversas actividades que articularon las ciencias sociales, las ciencias naturales, el lenguaje, las matemáticas y las artes como medio efectivo para alcanzar los objetivos propuestos, a saber: el desarrollo de procesos interdisciplinarios, el desarrollo del pensamiento crítico y el afianzamiento de la identidad campesina desde la apropiación de las Artes de la Madre Tierra.

El proceso inició con una fase de motivación y sensibilización sobre el cuidado medio ambiental y la promoción de la protección y buen uso de los elementos naturales de ese espacio biofísico, de ahí se desprendieron creaciones literarias que sirvieron como fuente de intercambio cultural; la construcción de diarios de campo como herramienta de sistematización y reflexión de la experiencia; diferentes formas de expresión y creación que se materializaron en procesos de siembra estética y acciones de pagamentos que potenciaron las habilidades de trabajo en equipo, la expresión oral y la apropiación de saberes específicos de la matemática. También, la experiencia resonó en la comunidad educativa de la institución departamental Instituto Técnico de Oriente generando espacios de encuentro como El primer día interveredal de la ciencia, las salidas pedagógicas a las huertas vecinas y espacios como el jardín botánico de Bogotá que concluyeron en la conformación de comunidades de aprendizaje que multiplicaron y mejoraron las metodologías desarrolladas dentro del aula de clase, redundando positivamente en la formación de estudiantes y enriqueciendo a la comunidad con habilidades para la vida.

El proceso de sistematización se desarrolló a partir del entrecruzamiento de relatos de los diarios de campo de los estudiantes y el blog creado por la docente. Al inscribirse esta investigación en el enfoque cualitativo fue posible desencadenar un proceso descriptivo que se inscribe en la investigación narrativa como proceso comunicativo de los resultados obtenidos.

Entre los logros alcanzados podemos destacar el empoderamiento de la escuela como lugar de encuentro y promoción para la transformación social; el desarrollo de procesos de aprendizajes significativos desde el enfoque interdisciplinar; la democratización de los procesos creadores y la potenciación de las habilidades de creación y expresión en los estudiantes; el fortalecimiento de la expresión oral y escrita que desencadenó un intercambio cultural con escuelas de la provincia de Colbún, Chile; la integración al aula de las familias de la vereda para el intercambio de saberes populares, colectivos y científicos; la extensión del proyecto como resultado del proceso de subjetivación; el reconocimiento y divulgación nacional e internacional de la experiencia y, no menos importante, un crecimiento personal y profesional que denota un hito en mi camino como docente.

Ahora bien, resulta importante mencionar que el desarrollo y sistematización de esta experiencia permite reconocer la importancia de transformar las formas de abordar y plantear el currículo, trascendiendo el enfoque disciplinar en el que se aíslan los saberes para responder de manera efectiva a las necesidades del contexto escolar, en el que se convierta, de nuevo, la escuela en el espacio de discusión, crecimiento y transformación para la comunidad rural.

Finalmente, es preciso señalar que este documento se convierte en un producto de comunicación para la comunidad de la vereda pueblo nuevo y la comunidad educativa del Instituto Técnico de Oriente que se divulgará a partir de herramientas didácticas como la

evocación de la memoria y la socialización de la experiencia para alcanzar la apropiación y reactivación de la experiencia en la escuela rural y motivar a los demás maestros a nutrir su práctica profesional dentro y fuera del aula. Además, la sistematización de esta experiencia hace parte del Proyecto Mapas, comunidades y élites en el contexto del posacuerdo desarrollado por la MISI y el IPAZUD; y de esta sistematización se desprende también el informe de revisión documental para el proyecto mencionado, desarrollado como trabajo de grado por Cindy Chacon Reyes para obtener el título de Licenciada en Pedagogía infantil de la UDFJC.

## Justificación

El proyecto de investigación *Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo* ha significado para la autora un aliciente pedagógico, académico e investigativo para continuar con procesos de transformación en el aula que redunden de manera significativa en las realidades de cada uno de los participantes. La realidad de la escuela en la que se desarrolló dicho proceso: 34 estudiantes de todos los niveles dentro de la misma aula (cuando se inició la interacción pedagógica), la individualidad dentro de la comunidad y el ambiente hostil dentro del salón de clase, fueron los pretextos ideales para promover un proceso desde la identidad de la comunidad rural en el que se recuperó el espacio de la huerta y se involucraron las diferentes áreas del plan de estudios con el propósito claro de hacer del conocimiento algo articulado y significativo. Un conocimiento vinculante, que extrapolara las fronteras físicas de la escuela y que otorgara un sentido pedagógico profundo y político a la educación en las escuelas unitarias.

Enfrentarse, porque fue todo un desafío, a un modelo de escuela del que no se habló en los pasillos, salones o auditorios del alma máter durante la formación como licenciada en educación básica con énfasis en ciencias sociales de la UDFJC significó, el que hasta ahora

ha sido, el mayor reto en el camino profesional de quien relata esta experiencia. Asumir la orientación de grados para los cuales no había experiencia formativa, como el preescolar, implicó todo un proceso de formación autodidacta[1]; el acercamiento a metodologías de enseñanza de la lectura y la escritura requirió una introspección del proceso educativo propio.

Y es que el modelo de Escuela Nueva, aunque se consideró vanguardia en el país porque, como lo señala la investigación de la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC) dirigida por Perfetti (2004), aunque potenciaba el "aprendizaje, activo, participativo y cooperativo, una relación más cercana con la comunidad, un nuevo rol del docente y nuevo concepto de textos o guías de aprendizaje interactivo" (págs. 58-59) esta se abandonó ocasionando, como continua señalando el autor, una formación deficitaria en contextos rurales que marginan a las comunidades con un pretexto economicista ya que además de adolecer de personal docente para atender a tan diversa población (en edades y etapas de desarrollo), la dinámica de la escuela nueva "no ha estado acompañada del debido proceso de seguimiento y evaluación; y por otra parte no fueron debidamente implementadas las bases teóricas y la dotación de recursos e insumos del modelo fueron insuficientes, por lo cual muchas de las llamadas escuelas nuevas sólo quedaron con el calificativo, pero al interior se repetían las mismas prácticas memorísticas ajenas a los fundamentos pedagógicos del modelo" (pág. 56).

Llegar a la Escuela Rural Pueblo Nuevo se ha convertido en un hito de la historia profesional propia que conllevó a poner en práctica aquellos ideales y postulados en los que se asume la educación como un derecho y al maestro como un orientador de procesos transformadores a partir de la garantía de este. Ha sido la oportunidad más grande, hasta

[1] porque tampoco hay acompañamiento a los docentes desde las dependencias administrativas correspondientes, como la Secretaría de educación de Cundinamarca (SEC) y el MEN, para los docentes que asumen procesos de educación rural, para la cual es insignificante, por no decir que prácticamente nula la atención formativa que presentan las facultades de educación)

ahora, para fracturar algunas de las consecuencias negativas del modelo de escuela unitaria "como: la descontextualización de los aprendizajes, la poca formación en competencias básicas fundamentales, el desaprovechamiento de los recursos humanos y naturales de las comunidades" (Zapata M. , 2018, pág. 36). De aquí la motivación, el empeño, el compromiso y el esfuerzo que contiene cada actividad desarrollada, cada acción conjunta que obtuvo como resultado la comunicación de lo aprehendido dentro y fuera del aula; que se reconoció como fuente de intercambio cultural en el continente; que potenció al estudiante como protagonista de su propio proceso y que convocó a la creación de comunidades de aprendizaje efectivas, trastocando el papel de las escuelas unitarias en ámbitos científicos y académicos del municipio.

La escuela rural multigrado y unitaria podría ser un escenario en potencia para generar habilidades de vida, para formar mejores seres humanos y ciudadanos (aunque desafortunadamente, muchas no lo son). Constituyen un escenario propicio para desarrollar procesos de intervención en las comunidades desde lo pedagógico, lo social y lo cultural. Son territorio fértil para la formación crítica que reconozca la memoria y la identidad colectiva. Son la base para que, desde el aprendizaje cooperativo, se transformen las formas de ver y entender el mundo. Tal y como se logró con la comunidad participante: las miradas hacia la escuela cambiaron y esta se constituyó como un espacio de encuentro, como un motor para la integración comunitaria desde los niños, las madres, los padres y los abuelos.

Por otro lado, la enseñanza en primaria requiere asumirse no solo como un desafío, sino como la necesidad de generar bases y vínculos estrechos entre comunidad y saber académico; entre saber popular y pensamiento científico; entre saberes ancestrales y procesos de investigación. Esta es la puerta que se debe abrir de la mano con los estudiantes, porque puede ser la garantía de la continuidad de un proceso de formación que se ve afectado por las particularidades económicas y políticas del contexto. De ahí que las bases que se constituyan,

el vínculo que se genere por el conocimiento, la avidez que se despierte resuenen en las acciones futuras, en la construcción de una sociedad diferente, que reconozca las necesidades de la infancia, de la niñez y de la juventud y que haga contribuciones al crecimiento colectivo en el orden social y político.

Finalmente, y no menos importante, reconocer el papel de la familia, de la familia rural ha sido imperativo para desarrollar una práctica significativa. Identificar, valorar y respetar sus características hicieron posible que, a pesar de las diferencias culturales, todos convergieran entorno al trabajo mancomunado con la huerta y todo lo que se desprendió de esta.

Realizar esta práctica y posteriormente la sistematización de experiencias no es una iniciativa aislada de la autora, sino un compromiso ético, político y profesional con la comunidad que abrió sus espacios y se vinculó con otras formas de entender la educación, con otras maneras de comprender el mundo y, sobre todo, con otras formas para contribuir a la construcción de una sociedad diferente desde la educación como la base de la cultura.

## Planteamiento del problema

En Colombia con el objetivo de ampliar la cobertura y garantizar el acceso a la educación en sus diferentes niveles (inicial, primaria, básica y media) desde el plan sectorial de educación y el plan decenal (2006 – 2016) se optó por mantener y prolongar la metodología de escuela unitaria o escuela nueva, que en estos documentos se define como un modelo flexible de educación que atiende población desde los 5 hasta los 12 años (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Esta atención se da, principalmente, en sedes rurales, que albergan estudiantes desde grado preescolar hasta quinto, y que, deben ser atendidas, en su gran generalidad, por un docente, quien usualmente es mujer.

Una de las razones para mantener este modelo es que en la mayor parte de zonas rurales del país existe un bajo nivel de población y, con el objetivo de garantizar el derecho a la educación, de manera sustentable para los entes gubernamentales, resulta más rentable reunir a los estudiantes en un solo núcleo, de esta manera un solo profesional será suficiente mientras la capacidad de la infraestructura y las posibilidades de la comunidad para permanecer allí lo permitan.

El modelo de escuela unitaria tiene diversas características, a saber: un número delimitado de estudiantes que permita desarrollar de forma pertinente y con calidad los procesos pedagógicos; oportunidades para flexibilizar e innovar a partir del currículo; integración permanente de la comunidad y dotación de herramientas didácticas y pedagógicas para potenciar el aprendizaje (que superen la insuficiencia histórica y que den un valor agregado a la escuela en cuanto a tecnología y acceso a la información), es decir apoyo administrativo que no debe venir únicamente de los recursos propios de la institución sino de los órganos de dirección y administración del derecho a la educación como el ministerio de educación nacional.

En general, las escuelas unitarias se encuentran ubicadas en zonas periféricas o distantes de los núcleos urbanos de los municipios, algunas presentan problemas en cuanto a la prestación de servicios públicos. Frecuentemente son atendidas por maestros normalistas y licenciados que, desde la vigencia del decreto 1278 de 2002 ocupan las plazas como resultado de un proceso meritorio, pero que deja entre las últimas opciones las escuelas rurales puesto que la elección de las vacantes se da en estricto orden de acuerdo con los puntajes obtenidos a lo largo del proceso, también, son ocupadas por docentes de carácter provisional que en su gran mayoría son oriundos de estos mismos lugares, preparados en escuelas normales o en educación a distancia; los estudiantes que asisten pertenecen, casi siempre, a los mismos

núcleos poblacionales y aunque hagan parte de la misma vereda muchas veces deben caminar hasta dos horas para llegar al centro educativo.

Según (Gaviria & Colbert, 2017) aunque la escuela nueva o unitaria es un modelo que se ha mantenido desde la segunda mitad del siglo XX y que debía impulsar la formación en valores cívicos y sociales, además de formar un nuevo tipo de maestro desde la práctica y la formación constante, así como la dotación pertinente para flexibilizar y facilitar su ejercicio esto ha venido desmejorando con el tiempo, puesto que las escuelas rurales han sido relegadas al olvido y la discriminación por parte de los entes que administran la educación y por tanto garantizan la existencia de estos centros con modelo de educación flexible. Por ejemplo, la reglamentación del decreto 3020 de 2002 en el cual se dan orientaciones para tener en cuenta la relación técnica entre maestros y estudiantes ha minimizado uno de los propósitos de la escuela nueva, forzando a que estudiantes y docentes desarrollen los procesos con una alta demanda de población a la cual es significativamente difícil garantizar un buen proceso pedagógico y atención pertinente y de calidad, ejemplo de esto es la atención de hasta 34 estudiantes (de los seis grados) en la misma aula regular; también, las escuelas rurales carecen de herramientas básicas para desarrollar un buen ejercicio como tableros, pupitres, materiales para escribir, artículos didácticos, entre otros. En muchas ocasiones el gran número de estudiantes genera hacinamiento y con esto problemas de convivencia y relación social adecuada entre ellos.

Por otro lado, se ha perdido el vínculo entre comunidad y escuela haciendo que los padres y demás familiares disminuyan su compromiso con la formación académica y actitudinal de los estudiantes, tanto así que se conforman con aprendizajes elementales que pueden llevarse a cabo en tiempos extensos, sin la motivación de exigir o interesarse por un proceso más completo, práctico y significativo. Por ejemplo, es usual que padres de familia esperen que sus hijos desarrollen prácticas de lectura y escritura, habilidades matemáticas elementales, y

por ende poco interés en la formación en pensamiento crítico y científico, de hecho, se pueden encontrar escenarios donde es difícil llevar a cabo propuestas innovadoras por la cultura ultraconservadora de buena parte de las comunidades rurales. A lo anterior se suma que en varios núcleos familiares se normaliza, debido a la necesidad, el trabajo infantil, convirtiéndose este en un factor clave de la deserción escolar y la pérdida de interés por desarrollar conocimientos que superen las labores cotidianas. Y, no menos importante, el acceso a la información y las nuevas tecnologías es casi nulo, las brechas sociales se hicieron más relevantes en momentos como el actual, en el que una pandemia separó estudiantes y docentes y con esto minimizó y obstaculizó los procesos de educación.

Y aunque no todas las escuelas rurales se caracterizan por lo expuesto arriba, es posible afirmar que un número significativo se encuentra en el olvido, como acertadamente señala Zapata (2018). Abismales son las distancias que separan algunos centros educativos de sus estudiantes y consecuencia de esto son las maratónicas caminatas que deben realizar niños entre los cinco y doce años con el fin de continuar su proceso escolar; otras, ocasionalmente, permanecen sin el servicio de luz más de tres días a la semana, el servicio de agua potable es intermitente y los materiales didácticos, como guías que desarrolla y distribuye el ministerio no llegan con la frecuencia y número necesario. Adicionalmente, el énfasis de preparación continua a maestros para el uso del material y el desarrollo de metodologías que integren los diferentes niveles escolares en el aula son inexistentes lo que conlleva a que el resultado del proceso se vea arraigado a la disposición y entereza de cada profesor.

Finalmente, cabe mencionar que la gestión administrativa por parte de las secretarías de educación, que se ven atadas a cronogramas de ejecución de presupuesto, son poco pertinentes, por ejemplo, en Cundinamarca la revisión de relación técnica entre el número de estudiantes y maestros se da a mediados de marzo y a partir de esta se define la necesidad de mantener, ampliar o reducir la planta docente, lo que puede tardar hasta dos meses, afectando

a las comunidades educativas que deben continuar procesos pedagógicos con salones en situación de hacinamiento. Este, por ejemplo, fue el caso del municipio de Ubaque en 2019, proceso en el cual se vio afectada la comunidad de Pueblo Nuevo en cuya escuela se atendían 34 estudiantes dentro de la misma aula lo que trajo consigo problemas de convivencia, la no integración del trabajo pedagógico de forma acertada, desvinculación de los padres de familia ante el proceso pedagógico y una sentida carencia de pertenencia e identidad con la sede escolar.

Lo anterior, motivó la generación de experiencia pedagógica que vinculó, desde el trabajo en la huerta en torno a las Artes de la Madre Tierra, tres apuestas que se convirtieron en el detonante de actividades y experiencias que nutrieron la formación de los estudiantes del aula unitaria, redujeron los índices de violencia escolar y vincularon a las familias de manera comprometida. A saber: el pensamiento crítico y científico, la identidad territorial y la interdisciplinariedad. De aquí que este documento de cuenta de los relatos más relevantes de dicha experiencia; y permita reconstruir la memoria individual y colectiva para generar un aporte a la educación rural y una motivación e invitación al desarrollo de procesos diferentes, con apuestas que trasciendan la estructura de las escuelas.

## Objetivos

### Objetivo general

Reflexionar por medio de la sistematización de la experiencia pedagógica denominada “Artes de la Madre Tierra en el Escuela Rural Pueblo Nuevo” para analizar críticamente el aporte de las actividades llevadas a cabo en el desarrollo integral de la comunidad educativa de la vereda Pueblo Nuevo, Ubaque (2019)

### Objetivos específicos

Sistematizar la experiencia pedagógica *Artes de la Madre Tierra en la escuela rural Pueblo Nuevo* y dar cuenta del trabajo interdisciplinar desarrollado.

Reconocer el proceso de identidad territorial generado a partir de las prácticas desarrolladas en el proceso pedagógico.

Interpretar y analizar los alcances de la práctica pedagógica en la comunidad educativa de la sede rural Pueblo Nuevo y hacer relevante el desarrollo del pensamiento crítico y científico en el proceso pedagógico.

**Contexto histórico**

Ubaque[2] es uno de los 116 municipios del departamento de Cundinamarca y cuenta con una extensión territorial de 104,96 km² y el cual para el año 2015 censaba una población de 6.166 habitantes, este municipio que históricamente fue fundado tres veces, siendo la primera en conocerse la que

> se llevó a cabo en 1560 por el encomendero Juan de Céspedes en el sector denominado Pueblo Viejo, luego fue refrendado en el año de 1600 en el sector conocido como Pueblo Nuevo y finalmente reubicado en el sitio actual, aunque se desconoce su fecha exacta se ha considerado por algunos registros que sucedió alrededor de 1650 y 1651. En la tradición se ha tomado como fecha aproximada el 6 de agosto de 1651 (Alcaldia Municipal, 2020).

La rica historia que permanece sobre esta tierra bebe específicamente de la riqueza cultural que sobre ella pasa, al respecto se encuentra que la tradición indígena Chibcha y Muisca dotaron de sentido la cultura y el territorio Ubaquense, allí se encuentra por ejemplo

[2] Etimológicamente se dice que Ubaque tiene tres significados: 1. Sangre de madero, 2. Falda cubierta de bosque y 3. Bosque de semilla.

la famosa leyenda de la creación de la laguna sagrada, la cual narra los acontecimientos del nacimiento de esta fuente de agua natural que dota de belleza al municipio.

> Según la antigua leyenda, un día, una mujer se fue con sus dos hijos a ordeñar una vaca que tenía cerca del cerro Güinto (Quinto o San Pedro). Mientras ella ordeñaba, los niños se alejaron y en un bosque encontraron un pequeño manantial muy cristalino. Ellos sacaron agua y bebieron y con una totuma boca abajo que llevaban, empezaron a jugar en el manantial, lo que hizo alborotar a la madre agua y esta comenzó a crecer violentamente. Los niños despavoridos salieron corriendo lo más rápido posible pues el agua los estaba siguiendo. La madre agua los alcanzó hasta llevárselos al fondo. Dicen que hasta el punto en que el agua alcanzó a los niños, fue hasta donde creció el manantial formándose lo que hoy es la laguna sagrada de Ubaque (Alcaldia Municipal, 2020).

Es así que las costumbres históricas, culturales y políticas de quienes habitan hoy Ubaque están marcadas por un profundo sincretismo, que se puede palpar en sus calles, sus anécdotas y prácticas sociales, haciendo de esta zona, que se encuentra a 1.867 metros más cerca de las estrellas, un atractivo turístico del centro del país, formando de sus tierras un lugar de "veraneo" de personalidades políticas y de la economía nacional como coloquialmente se le conoce, donde han tenido sus fincas de descanso los ex presidentes Laureano Gómez y Ernesto Samper.

El atractivo principal que hace de Ubaque un lugar de descanso de dichas figuras de nivel nacional pasa estrictamente por dos factores principalmente geográficos, el primero se debe a la riqueza hídrica con la que cuenta el municipio, puesto que este

> Hidrográficamente, cuenta con el sistema del páramo de Cruz Verde cuyas temperaturas se hallan entre los 4 y los 9 grados centígrados, recibiendo precipitaciones anuales que han alcanzado el máximo histórico 3.250. En este sector se halla un sistema

> de lagunas y humedales donde nace el Río Palmar que recorre el municipio en el sentido occidente-oriente. Conformando una cuenca hidrológica que por el lado sur del río recibe las quebradas de El Buitre, El Cerezo, La Caja, Pringamozal, Hoja de Pringamozal, Saltadora, Las Salvias, Guayabos, La Idaza, Los osos en la parte alta, Los Chochos, Michica y colorada en la parte baja (Pardo, 2017, pág. 239)

En segundo lugar, este destino es favorecido por su ubicación cercana a la ciudad de Bogotá con la cual limita por el occidente y se encuentran a una distancia 70.6 km, logrando por medio de estos dos relevantes elementos ser un lugar de concurrente turismo capitalino.

A su vez Ubaque se caracteriza también por ser un municipio de producción agrícola, por su riqueza hídrica como ya se anticipó, la producción de leche y la porcicultura de maíz y la transformación productiva del fique. Elementos de la economía local que se desarrollan en los tres corregimientos y las 21 veredas (incluyendo el casco urbano) que integran al municipio desde el acuerdo No. 006 de 24 de agosto de 1991.

**Figura 1**

*División administrativa de Ubaque*

| **CORREGIMIENTO SECTOR 1** | **CORREGIMIENTO SECTOR 2** | **CORREGIMIENTO SECTOR 3** |
|---|---|---|
| Vereda Cruz Verde | Vereda Molino | Vereda Santa Ana Alta |
| Vereda San Roque | Vereda Río Negro | Vereda Santa Ana Baja |

| | | |
|---|---|---|
| Vereda Santa Rosa | Vereda Fistega | Vereda Luciga |
| Vereda Belén | | Sector Urbano |
| Vereda Sabanilla | | Vereda Romero Alto |
| Vereda Pueblo Viejo | | Vereda Romero Bajo |
| Vereda Pueblo Nuevo | | Vereda Puente Amarillo |
| Vereda Ganco | | Vereda Cacique |
| Vereda San Agustín | | |

Fuente: Autoría propia.

**Ubaque religión y política**

Desde la llegada de los españoles a lo que hoy se conoce como el altiplano cundi-boyacense en cabeza de Gonzalo Jiménez de Quezada en 1537 y la delegatoria de este último a Juan de Céspedes para avanzar sobre el oriente y encomendar[3] este territorio, tras el encuentro de dicha expedición con el Cacique Ebaque. Es así como las relaciones originarias propias de los Chibchas y los Muiscas mutarían producto de la violencia y la imposición civilizatoria de occidente, como bien lo señala (Gamboa M, 2017)

Finalmente, a comienzos de 1537, remontaron la cordillera por el río Opón y llegaron al altiplano cundiboyacense, donde se encontraron con los grupos que llamaron muiscas y se

[3] Formación de carácter laboral que se desarrollaba en el sistema colonial impuesto por los españoles en el territorio americano, consistía en una formación netamente feudal que imponía la servidumbre.

inició otro capítulo de esta historia. Durante dos años lucharon hasta que establecieron el dominio español y fundaron las ciudades de Santafé, Tunja y Vélez (Gamboa M, 2017)

Dicha realidad se ve reflejada en la que sería considerada como la oficial y última fundación del actual municipio, en la que el proceso de evangelización jugó un papel determinante en el sufrido proceso de aculturación iniciado por los españoles

> La población fue fundada por el padre Custodio Lezaca, agustino descalzo, en el año de 1651, cincuenta y dos años después de haberlo evangelizado el padre franciscano Fray Gaspar Sarmiento, quien caquetizó diez mil indios que habitaban dispersos en caseríos de paja (Novoa, 1998, p. 12)

Este proceso de evangelización trajo consigo prácticas propias del actuar del catolicismo, como el apego y el respeto a la corona, las tradiciones propias de la religión apostólica y romana y por lo tanto a la familia tradicional (elemento que en las investigaciones de Fabio Pardo y Carlos Novoa, va a tomar relevancia al ver que las familias de este pequeño pueblo son de gran extensión), lugares de enunciación que van a hacer de Ubaque un fortín religioso y del conservadurismo durante los periodos post guerras de la independencia. Durante la construcción republicana y que se extiende incluso hasta nuestros días.

Evidentemente estos procesos de transformación son muestra del efectivo sincretismo religioso con el que los españoles sobrepusieron su idea de deidad a los pueblos del Abya Yala[4]. Para ejemplificar ello Fabio Pardo (2017) precisa

> En la historia de Ubaque la costumbre antiquísima de "correr la tierra", donde los antiguos Chibchas emprendían una carrera por las distintas lagunas con el fin de venerar a Bachué, la diosa madre. Con el paso de los años, la ancestral costumbre de caminar hasta

[4] Nombre que algunas comunidades originarias le daban a lo que hoy se conoce como América, su significado en español es "tierra en plena madurez".

> un sitio sagrado cambió su destino y de Ubaque se iba a Chiquinquirá a venerar el cuadro de la Virgen del Rosario que se había renovado milagrosamente, al igual que ocurrió con nuestra señora de Belén, pero que no se apreciaba tanto, pues no había una plena identificación con este centro religioso; aunque año tras año los campesinos de los cuatro puntos cardinales del municipio, se desplazaban como familia a rendirle tributo a la patrona en enero (Pardo, 2017, pág. 323)

Estos elementos hicieron que la sociedad Ubaquense mantuviera una fuerte relación con la iglesia católica y las instituciones políticas que esta legitimaba en el desarrollo de la construcción republicana de nación y sus posiciones en el marco de la guerra de los mil días (1899-1902), como en el conocido periodo de La Violencia (1945-1957) fueron, y posiblemente continúan siendo, mayoritariamente conservadores.

**Ubaque el 9 de abril de 1948**

La influencia de la iglesia católica en las posturas conservadoras de los y las habitantes de Ubaque influyó en sus acciones durante los sucesos del 9 de abril de 1948, día en que en la ciudad de Bogotá caía asesinado el líder Liberal Jorge Eliecer Gaitán, allí se puede ver cómo fueron las reacciones del pueblo tras este suceso de impacto nacional al respecto Carlos Novoa (1998) recogería los siguientes testimonios que darían cuenta de ello,

> En Ubaque había mucha expectativa, conmoción y miedo porque, por los escasos radios se tenía la noticia de que los presos fugados, habían tomado rumbo hacia las poblaciones de Chipaque, Ubaque y Choachí. Además, había el rumor de que los habitantes de Une, único pueblo Liberal del oriente, se iban a tomar Ubaque, tradicionalmente Conservador.

> En medio de la consternación general, el Alcalde y el cura párroco, Adán Betancourt, manifestaron que por la necesidad de la emergencia todas las personas que tuvieran armas podían sacarlas libremente, para defender el pueblo. En esos momentos el señor Cura (sic) increpó a las mujeres, de las que había gran cantidad en la plaza y metiéndose entre ellas dijo: "las mujeres deben estar en la casa porque las circunstancias son para machos"; pero una de ellas, Carmen Moreno de Romero, tomando la vocería se le enfrentó manifestándole: "señor Cura… nosotras no somos machos… pero si muchas y estaremos aquí para defender nuestro pueblo" (pág. 80).

> Todos los habitantes del pueblo mostraron un gran civismo y deseo de la colaboración con las autoridades excepto un solo ciudadano con ínfulas de insubordinación fue "Perico" que cuando pasaba frente a mi dijo: "Carajo,… nos vamos a tomar la Alcaldía", siendo uno de los poquísimos liberales (p. 81).

Estas reacciones en las primeras horas del magnicidio eran parte a su vez del relato religioso de la iglesia conservadora de la época, que hacía del rito religioso un escenario político de odio contra liberales, comunistas y cualquiera que se opusiera a las prácticas, decisiones y orientaciones emanadas por el Partido Conservador y la curia.

En ubaque por ejemplo estas eran las referencias a las que se sometían desde el culto religioso a los partidarios del Partido Liberal, *"los pocos Liberales eran considerados pecadores y personas condenadas al infierno por su malévola decisión de apoyar a un partido distinto y contrario a la iglesia. Estas personas eran constantemente injuriadas y hasta perseguidas por los párrocos"* (Pardo, 2017, pág. 282).

De esta forma se vivió uno de los sucesos más álgidos de La Violencia bipartidista en Ubaque, lugar que como se demostró sostenía una posición clara en este conflicto y que aunque pareciere paradójico en el Ubaque de estos años nacería en su seno quien fuera uno de

los candidatos presidenciales más fuertes e importantes de la historia del Partido Comunista Colombiano, Jaime Pardo Leal[5].

**La educación en Ubaque**

Uno de los principales elementos de la presente investigación tienen que ver con los desarrollos y las prácticas educativas y este contexto histórico no puede estar alejado de dicha realidad, es por ello que se hace necesario que se puedan arrojar algunos elementos que hacen referencia a este aspecto en el municipio, allí se encuentra que para inicios del siglo XX los niveles educativos son bajos en términos del acceso y ellos se pueden verificar especialmente con los datos que arroja el Departamento Nacional de Estadística (DANE) el cual

> Registra que, en el censo de 1912 de los 2.860 hombres de Ubaque, solo 492 sabían leer y escribir y de los niños, solo iban a la escuela 197. Para el año de 1918, la población aumentó a 3.052 hombres de los cuales eran letrados 716, (sic) de los cuales 46 sabían leer pero no sabían escribir. De las 3.453 mujeres, 532 dominaban el arte de leer y escribir. Ese año registraron que 247 niños y 209 niñas iban regularmente a la escuela. En 1938 en la parte rural del municipio, solo había cuatro escuelas (Pardo, 2017, pág. 304)

Lo anterior denota que la ruralidad colombiana vive desde el siglo XX una realidad política, social y económica que poco o nada se transforma. Demostrando con estos datos los altos índices de analfabetismo poblacional y de poca inversión en el campo de la educación. Elementos que provocan una inevitable desigualdad cultural y una brecha amplia en adquisición de derechos de los pobres del campo sobre otros sectores de la sociedad.

Estas relaciones por ejemplo hacen que la identidad y las relaciones con las culturas del pasado que se referencian en los pueblos originarios o comunidades ancestrales, se deterioren

[5] Candidato presidencial por La Unión Patriótica para las elecciones de 1986, su votación fue la más alta de un candidato de izquierda desde la participación electoral de Jorge Eliecer Gaitán.

producto de la imposibilidad de socialización a la que las comunidades pueden acceder, en primer lugar por un escenario de abandono estatal y en segundo por las duras condiciones a las que se somete a una persona que pretende desarrollar sus estudios, en referencia a ello se muestran algunos testimonios que dan cuenta de esta realidad a comienzos del siglo XX,

> En esos tiempos tocaba caminar mucho para llegar a la escuela, menos mal que era un día de por medio, pues los niños estudiábamos los lunes, miércoles y viernes. Las niñas los martes, jueves y sábados. Algunas veces nos llevaban a todos a misa los domingos. Solo había la escuela de Pueblo Viejo y uno medio aprendía a leer y a escribir y salirse a trabajar… (Pardo, 2017, pág. 304)

Esta realidad se va a prolongar por todo el siglo XX, salvo muy pocas transformaciones, tanto en la política educativa implementada en esta zona del país en materia de presupuesto y estructura física para las instituciones, como en formación pedagógica para los y las maestras que asumían los cargos educativos, ante esto último se cuenta con un testimonio de un estudiante ubaquense de la época,

> Los profesores eran de mucho respeto y cuidado uno levantarles la voz o hacerles muecas, porque lo cogían a uno con un palo y le daban su fuetera, o lo ponían de rodillas con un ladrillo en lo alto; otras veces lo castigaban en la palma de la mano con una férula y no faltaban los pellizcos, las mechoneadas y las cachetadas. Pero uno aprendía y lo poquito que se aprendía le duraba para toda la vida (Pardo, 2017, pág. 305)

Por ello es que el presente trabajo tiene una preocupación central sobre dos elementos que se mencionaron durante el contexto histórico, el primero que versa por una re significación de lo ancestral con una participación activa de las comunidades educativas y el segundo que tiene que ver estrictamente con una conceptualización de las prácticas pedagógicas para una población con las características que se analizaron anteriormente, es decir, someter a

discusión la tradición conservadora de la educación heredada de la colonia y los aparatos eclesiásticos y su participación en las instituciones educativas durante el siglo XX, lo cual se abordará de manera más precisa a continuación. Entre tanto, es importante precisar que para alcanzar el objetivo de la resignificación de lo ancestral en donde el protagonismo lo tengan las comunidades se parte de la construcción de una propuesta pedagógica que tiene como base la reflexión, el dialogo de saberes y el rescate de las prácticas, lugares y cosmovisiones del mundo desde una propuesta ancestral. Una propuesta pedagógica que se propuso abordar desde las Artes de la Madre Tierra el proceso de enseñanza y aprendizaje, rompiendo la tradición de la educación artística histórica del ITO enfocada en las danzas y la conformación de la banda musical juvenil; además de trascender el esquema de las artes como acciones dentro del aula que eran valoradas a partir de la escala propuesta por el Sistema Institucional de Evaluación.

En este sentido y en la misma línea de Gari (2022) la propuesta también desafía la estandarización de la educación artística en el ámbito rural, ya que no se enfoca en los valores citadinos y occidentales, sino que evoca la apropiación del espacio habitado y las relaciones que se afianzan en él, rescatando las manifestaciones propias de los estudiantes y reconociendo sus expresiones estéticas; un gran desafío para los licenciados que en algún momento hemos asumido la dirección de centros educativos rurales, puesto que la formación en este aspecto es mínima, a excepción de los maestros formados en programas como programa como Pedagogía de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia y, por supuesto, la Licenciatura en Pedagogía de Artes y Saberes Ancestrales de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAII).

**La escuela rural Pueblo Nuevo[6] ERPN**

La ERPN remonta sus inicios a la primera mitad del siglo XX, más o menos entre las décadas de 1930 y 1940. Según relatan las madres de la vereda, esta tenía un extenso territorio y un gran número de población, razón por la cual el cura Jesús María León decidió dividirla en dos, convirtiéndose la parte alta en Pueblo Nuevo y la parte baja conservaría el nombre original, Pueblo Viejo.

La construcción de la escuela se dio gracias a la generosidad del señor Abraham Castellanos, aproximadamente en 1960, quien donó parte de su terreno para constituir un lugar en el que la comunidad se sintiera acogida para iniciar su proceso educativo. Este salón hacía parte de su casa y cuando no era utilizado para la labor pedagógica servía como habitación para sus nietos.

Inicialmente, el Sr. Castellanos contrató a la docente Zoila Romero, maestra que dirigió la escuela durante muchos años; mientras ella ejerció allí había pocos estudiantes, puesto que según relatan, no se consideraba necesario estudiar y fue tiempo después cuando se valoró el proceso educativo como una oportunidad para la vida.

Tiempo después la comunidad, aplicando el principio colectivo, unió esfuerzos para reunir fondos a partir de actividades y lo obtenido se destinó a la construcción de un salón y una cocina de adobe, así como el salón comunal en el lugar que hoy ocupa la cancha. Dicho salón de adobe aún está en pie.

Con el pasar de los años y la obligatoriedad de la educación la población estudiantil aumentó a casi 130 alumnos y el número de profesores a 5; las madres recuerdan a la profesora Evidalia, Zoila Romero, Hernando Baquero y Elsa Castillo. La jornada era de todo

[6] Este apartado se construyó a partir de los relatos de la señora Ana María Castellanos, la señora Hilda Jara y la señora Elsa Lucila Vanegas, puesto que no se encontró en las publicaciones consultadas una reseña particular de la sede.

el día. Los estudiantes se retiraban para almorzar en sus casas y debían retornar para terminar sus actividades en la escuela. La comunidad recuerda a estos docentes como excelentes profesionales por el nivel de exigencia hacia ellos, sus enseñanzas y por apadrinar (el profesor Baquero y la profesora Castillo) a gran parte de los niños de la vereda que hoy hacen parte de la población de adultos. Los mencionados docentes aún ejercen en la sede rural Sabanilla, vecina de la vereda Pueblo Nuevo.

Al finalizar 2022 la escuela finalizó con 21 estudiantes y el 2023 lo inicia con 19, motivo por el cual solo hay una plaza docente en la sede.

**Antecedentes**

Lo primero que es importante precisar antes de conocer los antecedentes con los que se relaciona la presente en términos de usos y desarrollos conceptuales así como en similitudes experimentales frente a la propuesta teórica y metodológica, es que esta investigación propende por reflexionar, problematizar y conceptualizar a través de la sistematización de experiencia, las prácticas y vivencias que se llevaron a cabo en la Institución Educativa Departamental Instituto Técnico de Oriente, Sede Pueblo Nuevo, ubicada en el municipio de Ubaque, Cundinamarca, lugar en la que se promovió la apropiación del legado indígena del municipio, por medio del abordaje de la emergente corriente epistémica y aesthésica denominada "Artes de la Madre Tierra (Facultad de Artes ASAB, UD, 2017)[7]", el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad y la identidad campesina.

Por medio de este enfoque teórico es que se pone en marcha una propuesta investigativa que se realiza a través de la práctica pedagógica interdisciplinar en la cual se trabaja desde la

[5] Según este autor, con esa denominación podemos entender un espacio de reflexión académica en el que emerge la mixtura de sabidurías ancestrales y contemporáneas que devienen ordenadores del mundo en su naturaleza universal. Y en el que es posible generar procedimientos expresivos con elementos naturales reutilizados a modo de pagamento o agradecimiento a la naturaleza. Esta categoría se abordará de manera más precisa en el marco teórico.

historia, las ciencias naturales, las artes y las matemáticas, para acercar a los niños y las niñas a la concientización del cuidado ambiental y el afianzamiento de la identidad a partir del reconocimiento del legado indígena y la creación artística con elementos naturales, buscando con ello generar espacios de aprendizaje significativo para los educandos y educadores.

Es a partir de ello que se busca hacer una relación teórica con propuestas investigativas que desde otras realidades, lugares y contextos permitan a su vez problematizar en esencia lo que para esta investigación es la categoría fundante de “artes de la madre tierra”, por lo cual se han revisado los siguientes trabajos:

1. Significados de vida: espejo de nuestra memoria en defensa de la madre tierra, de Abadio Green (2011).
2. Arte de la tierra, para afianzar la conciencia ambiental, el reconocimiento de los alimentos propios y la siembra con componentes estéticos, desde la creación con elementos naturales enfocada a estudiantes de la escuela inicial de la Escuela Pedagógica Experimental, de Kerin Gualteros y Diana Melo (2015).
3. Arte de la madre tierra para articular la educación artística con la educación ambiental mediante procesos de siembra estética con los niños y las niñas de Primero B del colegio Palermo Sur, jornada de mañana, de Lady Romero (2017).
4. Artes de la madre tierra. resignificando la siembra con niños y niñas de grado jardín (2017) transición (2018) del colegio Julio Garavito Armero IED J.M. (2018).

De los trabajos anteriormente mencionados, se destacan dos elementos que logran delimitar la búsqueda de los antecedentes de esta investigación, estos tienen que ver en primer lugar con la intención que tiene el proyecto y segundo con el desarrollo conceptual y teórico de las categorías que estos proponen.

Aunque en el marco teórico se abordará con mayor profundidad la categoría “artes de la madre tierra”, es importante en este momento saber que se entiende por Madre Tierra, es por ello que se toma la definición del doctor Abadio Green (2011),

> Si logramos discernir en nuestra sabiduría que somos parte de la naturaleza, que dependamos de ella en cada instante de nuestras vidas y que por lo tanto, necesitamos transformarnos para lograr la armonía y sintonía con ella, estaremos cimentando una nueva civilización planetaria donde la educación deberá partir desde la Madre Tierra, ya que ella es quien nos enseña el significado del amor, de la cooperación y el respeto mutuo, de las alegrías y la espiritualidad (p. 104)

Por consiguiente, el concepto de Madre Tierra ayuda pedagógicamente a comprender la importancia que tiene a nivel educativo plantear un escenario de reflexión, que permita que en el espacio escolar se rompa la dualidad moderna que separa al ser humano de la naturaleza, ubicándola primero en una posición jerárquica, consiguiendo con ello una ruptura con el entorno y por lo tanto con su cuidado y preservación.

En este sentido las pedagogías de la madre tierra y en especial las que se enriquecen por medio de las artes permiten de nuevo problematizar el papel del ser humano y la naturaleza en la cual se pone en discusión por ejemplo que la transformación de la naturaleza en el caso de las artes no es y no puede ser una transformación destructiva, puesto que se entiende (por medio de un desarrollo educativo y de construcción pedagógica) que la relación ser humano-naturaleza debe ser dialéctica, mutua, corresponsable y de cuidado común, en este aspecto, es que se encuentra la riqueza que a esta discusión le aportan las comunidades originarias de Nuestra América, la cual es fundamental.

Es así como se llega al trabajo de las profesoras Kerin Gualteros y Diana Melo (2015), el cual plantea precisamente esta relación ser humano (para el caso de las infancias) -

naturaleza, la cual debe pasar por procesos y desarrollos que trastoquen las prácticas pedagógicas en los escenarios educativos, allí plantean que,

> Este proyecto nace de la necesidad de avivar la relación del niño (a) con la naturaleza, ya que la institución cuenta con amplios espacios naturales que se presentan para la exploración y el reconocimiento del territorio por parte de cada uno de ellos; se busca aprender y reconocer conocimientos tradicionales que pueden aportar a las personas sabedoras de la zona conocimientos ancestrales que de alguna manera dieron origen a rituales y tradiciones que hoy día se mantienen en algunos lugares y familias (p. 5)

Al respecto se encuentra también que son las comunidades indígenas quienes se asumen como vanguardia en estos procesos de cuidado y educación de la Madre Tierra y que por lo tanto este es un elemento que se rescata en la presente experiencia que se sistematiza a partir del proceso educativo desarrollado en Ubaque, lo que permite que se encuentren experiencias como la que realizó la profesora Lady Romero (2017) y en el cual plantea que,

> Una orientación que además se preocupa por reconocer los conocimientos ancestrales de las culturas indígenas asentadas en el territorio colombiano y el de algunas comunidades campesinas más cercanas. Del mismo modo, esta investigación ha pretendido revalorar como se está abordando la educación artística de los y las niñas en los primeros años de vida escolar, donde apenas se está explorando ese nuevo espacio de conocimiento, de encuentros, de aprendizajes, de amistades, desde procesos de las artes plásticas en sus vertientes contemporáneas, articuladas a valoraciones de cosmovisión indígena (p. 10)

Finalmente, en la misma línea de investigación, acción y creación se encuentra la experiencia de las docentes Sara Arciniegas y Leidy Guerrero, quienes motivadas por los antecedentes ya descritos y las creaciones en torno a las Artes de la Madre Tierra, el arte

procesual y el significado de la siembra estética se dieron a la tarea de desarrollar un componente formativo en los estudiantes de educación inicial con el fin de resignificar la relación de estos con la Madre Tierra a partir de la reflexión sobre nuestra vida en el planeta y lo que esta nos proporciona en diferentes variantes (alimento, hábitat, relación con otros, etc.), de tal forma que los estudiantes aprehendieron nuevas formas de crear y expresar, esta vez a partir del uso de los recursos propios del medio, incluso los alimentos. Esta experiencia sobre concepciones poco ortodoxas sobre la expresión y al arte contagió a diferentes participantes de la comunidad educativa incentivando creaciones orientadas desde el arte procesual para la celebración de festividades como día de la madre, del padre y del niño. Por último, resignificaron la siembra con el fin de generar goces sensoriales y expresar la intencionalidad del cultivo como la soberanía alimentaria y el rescate de lo ancestral.

Es importante señalar que las experiencias citadas tienen elementos importantes en común, a saber: la generación de conciencia ambiental, el desarrollo de nuevas formas de apreciar y desarrollar la creación escolar, la vinculación de diferentes entes de la comunidad educativa, la interacción con los recursos del medio y el desarrollo de conceptos como Artes de la [Madre] Tierra, arte procesual y siembra estética. Estos elementos permitieron enriquecer y potenciar la práctica pedagógica en cada una de las actividades desarrolladas, ya que se constituyeron en el pilar de una formación integral para la vida, en la que primó el fortalecimiento de la parte actitudinal para de allí desprender una gama de posibilidades de acción desde la pedagogía, es decir, se cultivó el ser de cada uno de los infantes participantes y sus familias y a partir de esto se generaron cambios dentro y fuera del aula.

Cada una de estas experiencias posee factores en común con el proceso pedagógico aquí sistematizado con el que se pretende resonar no solo en la comunidad educativa del

> Instituto Técnico de Oriente, la comunidad veredal de Pueblo Nuevo; sino también lograr motivar a otros docentes en ejercicio y en formación con el propósito de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, garantizar una educación de calidad y, sobre todo, generar e incentivar la creación de estrategias que hagan posible desarrollar y crear conocimiento práctico desde lo significativo, el rescate cultural y la identidad con el territorio. Que la escuela vuelva a ser el lugar que acoge, reconoce y valora a todos, sus raíces, sus sueños y sus formas de ser y hacer.

**Los antecedentes y su relación con las categorías**

En el apartado anterior se hacía referencia a la Madre Tierra como categoría de análisis que nutre la presente investigación, logrando con ello orientar la discusión del papel de un saber denominado ‘Madre Tierra’ que genera un aporte fundamental en la articulación con los saberes ancestrales de las comunidades indígenas en su relación con la naturaleza y la historia y como estos pueden en el escenario escolar experienciarse por medio de las artes.

Por ello consideramos necesario dialogar con las investigaciones que tienen referencias en común con la presente, desde sus construcciones con las categorías de análisis que esta propone, allí se encuentra entonces una relación con la apuesta por la interdisciplinariedad que se enunciaba anteriormente, al respecto Lady Romero (2017) sostiene en su investigación que la misma

> Posibilitó el desarrollo de nuevas experiencias formativas articulando dos áreas muy importantes como lo son la educación artística y la educación ambiental, en un proceso que facilitó al estudiantado participante, un acercamiento a las artes plásticas contemporáneas, asumidas como mediadoras para generar la protección del medio ambiente, el fomento de la creatividad, el incremento del trabajo en grupo y el cuidado desde la siembra de plantas medicinales, aromáticas y comestibles (p. 11)

Logrando con ello dar cuenta que es posible concebir en el ámbito escolar espacios interdisciplinarios que enriquezcan las propuestas pedagógicas que se desarrollan en la escuela, facilitando una lectura diversa sobre situaciones comunes como en este caso lo son el cuidado del ambiente y el reconocimiento de los saberes ancestrales.

Para alcanzar en este sentido una articulación del proceso escolar con las artes de la Madre Tierra las profesoras Kerin Gualteros y Diana Melo (2015), realizan una interesante relación entre la siembra y sus resultados por medio de la categoría "sembrarte" que permite evidenciar la construcción de saberes que emergen de la práctica educativa interdisciplinar, que además como ellas lo evidencian bebe de un profundo diálogo de saberes, cuando afirman que esta es una:

> Siembra con sentido, donde tanto los niños y niñas de escuela inicial así como los demás participantes de este proyecto (padres, abuelos, sabedores tradicionales, maestros) se lleven consigo no solo el resultado material, sino un proceso continuo de siembra de alimentos limpios para el auto consumo con una nueva visión de su relación con la naturaleza y el arte, teniendo en cuenta que somos seres en constante creación y que existen diversas formas de expresar y construir; así más allá de la contemplación, para esta experiencia central de nuestro proyecto, hemos generado un nuevo concepto a través de la relación entre siembra y arte denominado "sembrarte" afianzando no solo la conciencia ambiental desde el auto consumo, su proceso y conservación, sino también el reconocimiento como alternativa de aprendizaje tanto histórico como cultural (p. 6)

Este elemento permite dar cuenta de la relación y delimitación que la presente investigación realizó para poder enriquecer su mirada pedagógica desde las experiencias de otras prácticas, del validar científico que le aportan otras voces al proceso investigativo, en donde tanto la experiencia como las categorías guardan lugares comunes de enunciación;

permitiendo con ello que la presente tenga una mirada crítica de mayor profundidad sobre el desarrollo de su propia práctica. En este sentido es muy importante resaltar el aporte realizado por las docentes Sara Arciniegas y Leidy Guerrero cuando plantean que

Con el desarrollo de esta pasantía se generaron espacios en donde los niños, las niñas, las docentes titulares y nosotras pudimos reflexionar y fortalecer la relación con nuestra madre naturaleza, reconociendo nuestros contextos inmediatos tanto individuales como grupales, identificando sus necesidades y buscando posibles soluciones, por ejemplo, la recuperación de los espacios del plantel educativo, cómo cuidar de estos espacios y cómo aprovecharlos de una manera amable para nuestra casa planetaria. A través de la construcción de la huerta estética se pudo dar apertura a momentos en donde empezamos a resignificar no sólo la siembra, sino nuestro papel dentro del planeta y nuestra labor como hijos de la Madre Tierra (Arciniegas & Guerrero, págs. 6, 7)

Lo anterior como muestra de la articulación necesaria no solo del pensamiento estético y artístico, sino crítico, ya que, a partir de lo expresivo, la apropiación y re significación de espacios de uso común es posible generar procesos de participación y concientización sobre el entorno, identificar las necesidades, proponer y ejecutar una forma compartida de satisfacerlas empoderando a las comunidades para mejorar y extender de forma continua los procesos pedagógicos de los que son partícipes.

## Marco teórico

A continuación, se presentan las cuatro categorías de análisis que le dan soporte teórico al proyecto que se sistematiza, dichas categorías se dividen en dos grupos; el conformado por la categoría fundante que representa el núcleo central de la práctica pedagógica y corresponde a la emergente categoría epistémica Artes de la Madre Tierra y las sub categorías que dan

consistencia a la propuesta y a su apuesta, donde se encuentran el pensamiento crítico, la identidad campesina y la interdisciplinariedad.

Este marco de referencia teórica ayudará al lector a ubicar conceptualmente el horizonte de sentido que tuvo el proceso de investigación, el trabajo práctico y la posterior sistematización de la propuesta pedagógica.

### Artes de la madre tierra

Para trabajar esta categoría se realizó un acercamiento teórico a tres investigaciones que vinculan lo educativo, la madre tierra y las artes, tres apuestas de carácter investigativo producidas en Colombia que permiten tener interpretaciones de las categorías a trabajar de la manera más cercana a las discusiones epistémicas y por supuesto tanto a las realidades políticas, sociales y culturales que atraviesan los entornos escolares en Colombia.

La categoría emergente Artes de la Madre Tierra empieza a constituirse en espacios de formación y discusión dirigidos por el maestro Ricardo Lambuley como lo es la electiva que lleva el nombre de Artes de la Madre Tierra y que pertenece a los espacios académicos de la Facultad de Artes de la Universidad Distrital en la Maestría en Estudios Artísticos. En dicho espacio el maestro Ricardo Lambuley construyó, de manera colectiva, la definición fundante de la categoría, puesto que, a partir del diálogo con personajes como Alfonso Carrillo y Ernesto Gutiérrez concuerdan en que Artes de la madre Tierra es el espacio de conversación entre arte y saber ancestral (Facultad de Artes ASAB, UD, 2017) y que a partir de esta se restituye la posibilidad de juntarse en un propósito colectivo porque se comprende que el hacer, sentir y pensar no son acciones separadas, sino que, se hacen de manera conjunta (Facultad de Artes ASAB, UD, 2017) razón por la cual las Artes de la Madre Tierra son convocantes y vinculantes en el espacio comunitario porque abren la posibilidad de significar cada acción como conjuntos y traspasar nociones normalizadas de arte occidental, en la que

se expone un sentido individual y el propósito no genera mayor alcance. En este mismo sentido, el maestro Ernesto Gutiérrez (2017) invita a que se comprendan las Artes de la Madre Tierra como la oportunidad para cuestionar la forma en la que se realizan las acciones con el ánimo de examinarlas, desde el punto de vista tradicional, porque se debe comprender que las artes implican un espacio ritual que puede llegar a ser una transmisión simbólica de la cultura.

Por la misma senda académica y artística se encuentra el trabajo del maestro Gary Gari Muriel, quien dirigió 10 proyectos de investigación formativa en torno a esta temática en la Facultad de Ciencias y Educación; y además creó el espacio académico electivo "Artes de la Madre Tierra para Educadores de niños y niñas" en la licenciatura en pedagogía infantil en la misma universidad; en una conjunción de experiencias a partir de las cuales se fortaleció la categoría, en palabras de Gari (2022). Desde los siguientes procesos:

- *Arte de la tierra: una perspectiva desde la reflexión estética derivada del trabajo expresivo con grado 5 en el Gimnasio Real de Colombia (2014), cuyo propósito* principal giraba en torno al aprovechamiento de la estructura institucional para fortalecer la conciencia ambiental en los estudiantes de todo el plantel educativo.
- *Arte de la tierra para afianzar la conciencia ambiental de estudiantes y otros agentes de la comunidad académica de la Escuela Pedagógica Experimental (2015-2016)* que estaba orientado a la investigación enfocada a reconocer, validar y protagonizar los intereses de los estudiantes.
- *Arte de la tierra para crear estrategias de participación y acción frente a la conservación medioambiental del aire, agua y tierra con los niños y niñas del grado primero de primaria del Gimnasio Real de Colombia (2017),* una apuesta por la expresión plástica para promover el cuidado del medio ambiente.

- *Implementación de Agricultura Urbana y Siembra de Micro Jardines para afianzar la Conciencia Ambiental y a su vez Generar Estrategias Comunicativas a través de los Procesos de Arte de la Tierra en el Gimnasio Real de Colombia con Niños y Niñas del Grado Tercero de Primaria (2017)* primer proyecto en el que la siembra estética se dio como fuente creadora.

El trabajo del maestro Gary ha contribuido de manera significativa a la consolidación de la categoría debido a la construcción del rigor académico para abordar la categoría de manera transformadora, irrumpiendo con lo institucionalizado y estandarizado puesto que la concepción de educación ambiental y artística se transformaron y enriquecieron a partir de su reconfiguración como Artes de la Madre Tierra, tras su encuentro con el proceso del maestro Lambuley en la ASAB. De esta manera, sus exploraciones y reflexiones se convirtieron en el pilar de procesos pedagógicos alternativos cuyos resultados son estructurados con un corpus documental e investigativo claro, que da cuenta del trabajo desarrollado en los diferentes espacios.

Adicionalmente, frente a la categoría de las Artes de la Madre Tierra se puede decir que mantiene una relación intrínseca con dos elementos que le permiten desarrollarse de una manera completa, el primero tiene que ver con los saberes ancestrales, el cual aporta una mirada histórica sobre los pensares y sentires de la tierra, es decir esta categoría bebe de una identidad propia de los pueblos originarios de Nuestra América, es así que se toma el concepto desarrollado por Kerin Gualteros y Diana Melo (2015), donde se plantea que

> Para los indígenas muiscas (…) la fuerza de la naturaleza se da por medio de la madre tierra y es esta la que le da elementos de fertilidad a las plantas, animales, tierras y hombres; siendo esta el conjunto de las cosas que existen en el mundo y no se intervienen o modifican de forma agresiva; pero bien sabemos que esta cultura del cuidado del

> ambiente terminó hace mucho tiempo, es por ello que pretendemos recuperar el relato y la memoria, como saberes tradicionales (p. 40)

Sin embargo, y en disenso con las docentes antes citadas, es imprescindible mencionar que estos saberes tienen que ver también con la recuperación de las raíces históricas de los pueblos del Abya Yala, que sufrieron producto de los proceso de colonización, una paulatina aculturización que implicó prácticas etnocidas y de profunda pérdida cultural de las comunidades originarias, por ello retomar el concepto de madre tierra vinculado a las artes, permite pensar la categoría desde la creación, la significación y el sentido. Esto sin dejar de lado las prácticas de cuidado del entorno.

Al respecto el doctor Abadio Green (2011) sugiere una definición que logra concatenar con los objetivos de la presente investigación,

> En el mundo de los pueblos indígenas, no es sino allpa-mama que, según la traducción literal, significa madre tierra. ¿Por qué esto de allpa-mama? Primero, hay identidad de género: es mujer. Segundo, es lo más grande y sagrado, es la generadora de vida y producción, sin ella caemos en la nada, simplemente somos la nada o no somos nadie, como dicen nuestros abuelos.
>
> De ahí que, la madre tierra o allpa-mama, al envolver entre su vientre las semillas, que luego de sus respectivos procesos se constituyen en el alimento de los seres vivos, debe ser cuidada, respetada e igualmente alimentada (…) entonces en la cosmovisión indígena se entabla una relación de respeto mutuo, la tierra es parte del ser humano y viceversa (p. 62)

En esta relación madre tierra- ser humano, se encuentra la posibilidad de que este último genere transformaciones en la Madre Tierra, de manera que dicha transformación parta del

principio de no agresión a la paz natural, es decir es un experimento con elementos de ambiente desde una concepción de mutualidad, de carácter horizontal, dialógica y no destructiva, para el caso de las artes sería vista como una constricción estética con dos autores, la persona que crea (que no necesariamente debe ser un o una artista) y la madre tierra, esta visión de la tierra y el territorio rompe con la concepción occidental del uso de la tierra pues se comprende desde el mundo indígena que, *"la tierra no solamente era para trabajar, sino que ella representaba más allá de la economía una relación de equilibrio, porque somos parte de ella, no la idea predominante en occidente de que ella debe estar al servicio de los intereses humanos"* (Green, 2011, p. 41)

Es así como se llega al segundo elemento que aporta esta categoría para el desarrollo de esta investigación, el cual tiene que ver con lo educativo y en especial un componente que esté relacionado con la ciencias naturales y las artes, allí se encuentra que si se quiere una real y eficaz actividad de dialogo de saberes en torno al entendimiento y experiencia que aporta pensar desde el concepto de Madre Tierra debe existir una apuesta pedagógica distinta que propenda por romper con las tradicionales concepciones verticales de los procesos educativos estandarizantes, es por ello que esta pretende que

> La educación que se propende debe estar en capacidad de incluir en los procesos formativos de las nuevas generaciones de las sabias y los sabios de la comunidad, a artesanos y artesanas, botánicos, historiadores, líderes y lideresas, entre otros; mientras al mismo tiempo se propicia el dialogo de saberes con otras culturas, desde una perspectiva crítica, creativa y transformadora que permita romper con penosos y delicados procesos históricos de asimilación, articulación y pérdida de identidad. En este sentido la investigación debe estar al servicio de la comunidad y la educación; es en esta medida que cobran significados profundos la pervivencia de las culturas, pues no puede estar

> aislada en el proceso histórico, social, cultural y político de cada pueblo y de cada nación (Green, 2011, p. 63)

Esta categoría se asume dado ya que relaciona la cosmovisión indígena del pueblo Guna - dule sobre la Madre Tierra y su relación con una propuesta dialógica e irruptora de las tradiciones que por medio de espacios escolares como los de la historia, las ciencias naturales, las matemáticas y las artes, se puede obtener como resultado un proceso diverso y de construcción colectiva y en este sentido, las artes de la Madre Tierra en el proceso desarrollado en la ERPN del municipio de Ubaque, se abordaron a partir de la definición que hace Romero de esta categoría, quien denomina así:

> Al conjunto de procesos expresivos y estéticos que, resaltando valoraciones ancestrales de comunidades indígenas, genera composiciones e instalaciones plásticas elaboradas con elementos naturales intervenidos a partir de ideas protectoras del medio ambiente, que paulatinamente se van tejiendo y van cambiando la forma en cómo se trata a la naturaleza, aun desde los primeros años de la escuela (Romero, Arte de la madre tierra para articular la educación artística con la educación ambiental mediante procesos de siembra estética con los niños y las niñas de Primero B del colegio Palermo Sur, jornada de mañana, 2017, p. 56)

**Interdisciplinariedad**

Por otra parte, esta investigación bebe de una relación interdisciplinar que busca el encuentro de las ciencias naturales, la historia, las artes y las matemáticas por medio de un trabajo desarrollado a través de las Artes de la Madre Tierra, es así que esta búsqueda, este juego y relación entre las disciplinas nombradas, merecen una categorización teórica, una explicación científica que exponga el deber ser de esta relación disciplinar, en el escenario

educativo, para ello es importante precisar que cuando se habla de lo interdisciplinar se está haciendo referencia a

> El término que apareció en 1970 en el seminario de pluridisciplinariedad celebrado en Niza (Francia), con la participación de J. Piaget influido por el estructuralismo. Posteriormente, en el congreso de Lucamo (Suiza), en 1987 continúa su desarrollo y su definitiva consagración ocurrió con la proclamación de la Carta de Transdisciplinariedad en Arrabída (Portugal) en 1994, entre los autores principales estuvieron J. Piaget y E. Morin (Ortíz, 2011, pág. 2)

Es decir, se está hablando de una construcción teórica que no es arbitraria, todo lo contrario, es una producción propia de un debate en medio de escenarios académicos que reflejan el ámbito investigativo, que mantiene unas discusiones, unas posturas y por lo tanto unas definiciones propias de los resultados de dichos encuentros.

Allí se encuentran por ejemplo algunos elementos que aportan al método transdisciplinario en la carta realizada en Portugal, donde se hallan las siguientes conceptualizaciones de lo que este método debería tener en cuenta para su aplicación.

**Figura 2**

***Carta de Transdisciplinariedad de Arrabída, Portugal, 1994.***

- La existencia de diferentes niveles de aprensión de la realidad que exige la asunción de lógicas diversas.
- La necesidad de un enfoque complementario de la disciplinariedad con la transdisciplinariedad a través del diálogo y la discusión.
- El carácter transcultural del enfoque transdisciplinario.

Nota: Elementos clave de la carta de interdisciplinariedad de Arrabída. Fuente: elaboración propia.

Por ello es que la presente investigación opta por esta categoría para realizar su práctica y por lo tanto para sistematizar el proceso adelantado, puesto que le es funcional en cuanto a método de desarrollo y complejización científica, dado que permite enriquecer su quehacer pedagógico y por lo tanto crear espacios de complementariedad disciplinar, logrando con ello una profundidad analítica y reflexiva de mayor alcance.

Este elemento se ve de manera más concreta cuando se desarrollan ejercicios del rescate de los saberes ancestrales, dado a que en él se ponen en juego varios saberes en dialogo constante y esto tiene relevancia puesto que diversifica la asunción de lógicas y pone en cuestión el sentido común occidental. Respecto a lo enunciado Emilio Ortiz (2011), afirma que

> La concepción interdisciplinaria tiene como ventajas que permite una visión integral del objeto de estudio, estimula la aparición de nuevas concepciones teóricas y metodológicas novedosas para la solución de los problemas científicos y contribuye a elevar el potencial teórico de las ciencias y por tanto incrementa su pertinencia ante las crecientes demandas del desarrollo social (Ortíz, 2011, pág. 7)

**¿Para que la interdisciplinariedad?**

Para responder a esta pregunta, lo primero que atañe precisar es que la interdisciplinariedad no es una epistemología, este es un método de investigación científica vinculado a las ciencias humanas, que apuesta desde sus posibilidades a la articulación de saberes y especialidades consiguiendo con ello que él o la investigadora adquiera la capacidad de influir sobre la realidad y por lo tanto el método a su vez contribuye a que en el

escenario educativo las reflexiones y elaboraciones de los educandos rompan con el hegemónico sistema de escolarización que no permite el dialogo entre disciplinas puesto que

> La interdisciplinariedad es considerada como un proceso dinámico que busca proyectarse, con base en la integración de varias disciplinas para la búsqueda de soluciones a problemas de investigación por lo cual excluye la verticalidad de las investigaciones como del proyecto investigativo (Tamayo, La interdisciplinariedad, 1995, pág. 20)

Fortaleciendo dos aspectos del desarrollo investigativo que busca la presente como lo son

1. Fomentar una integración de las ciencias particulares (disciplinas) en la solución de problemas reales.
2. Integrar el conocimiento, su metodología, sus tácticas y la realidad misma, en un sistema que propicie el desarrollo de la ciencia y de la sociedad (Tamayo, La interdisciplinariedad, 1995, pág. 21)

Por ello este enfoque interdisciplinar aporta de manera sobresaliente como método de investigación, en procesos investigativos de carácter educativo puesto que permite avanzar en la cualificación del educador y el educando en la lógica del dialogo y reflexión permanente desde la diversidad que este plantea, en cuanto a que la interdisciplinariedad permite profundizar, problematizar y generar soluciones mucho más amplias a los problemas planteados; es así como

> Los estudios interdisciplinarios nos ofrecen una mejor comprensión de la naturaleza de los procesos educativos. Si bien la educación es un producto social, se halla mediada por una serie de factores y procesos (internos y externos a cada individuo) en constante interacción, gracias a los cuales la educación adquiere los rasgos que la definen.

> A nivel de la investigación educativa, podríamos decir que los abordajes interdisciplinarios tienen un carácter ecléctico, lo cual implica una vigencia epistemológica permanente a fin de que toda la articulación disciplinaria permita triangulaciones teóricas o metodológicas pertinentes y productivas al problema de estudio (Chachon, 2006)

**Pensamiento crítico**

Abordar como categoría el pensamiento crítico aporta sustancialmente a una investigación que como ya se ha mostrado tiene como objetivo volver a significar las tradiciones y costumbres ancestrales y los procesos sociales, artísticos y culturales que pasan sobre estas en el municipio de Ubaque específicamente en la Institución Educativa Departamental Instituto Técnico de Oriente, Sede Pueblo Nuevo.

Obteniendo con esta visibilizar la relación que existe entre artes de la madre tierra, la interdisciplinariedad, la identidad campesina y el pensamiento crítico, en la lógica de que la presente apuesta por la formación de sujetos capaces de debelar y reflexionar su realidad por medio de los saberes y aprendizajes planteados en la práctica pedagógica sistematizada, es por ello que el pensamiento crítico como categoría fundamenta teóricamente esta investigación ya que encontramos que esta categoría posibilita que

> Los limites y las posibilidades de cada saber residen así, en última instancia, en la existencia de otros saberes y, por eso, solo pueden ser explotados y valorizados en la comparación con otros saberes. Cuanto menos un determinado saber conozca lo límites de lo que conoce sobre los otros saberes, menos conoce sus propios límites y posibilidades. La comparación no es fácil pero en ella reside la docta ignorancia adecuada a nuestro tiempo (De Sousa Santos, 2010, pág. 68)

Esta comparación que enuncia Dos Santos es la que permite entender el aporte del pensamiento crítico a los trabajos interdisciplinares, puesto que a la hora de problematizar y establecer un dialogo entre los saberes ancestrales y los saberes en el escenario escolar (como contenidos disciplinares) se rompe con la imposición occidental que al decir del mencionado autor mantiene una tradición epistémica de corte fascista, el cual se expresa *"bajo la forma de epistemicidio cuya versión más violenta fue la conversión forzada y la supresión de los conocimientos no occidentales llevada a cabo por el colonialismo europeo y que continua hoy bajo formas no simplemente tan sutiles"* (De Sousa Santos, 2010, pág. 68)

Es decir, la investigación desarrollada en la ERPN, apuesta por una resistencia a este epistemicidio poniendo en el centro del debate a la resignificación de los saberes ancestrales y de la madre tierra en el escenario escolar, proponiendo como elemento conceptual la ecología de saberes que consiste en un aporte del pensamiento crítico científico para el análisis de problemas sociales como lo argumenta Dos Santos,

La ecología de saberes se confronta con dos problemas: a) cómo comparar saberes dada la diferencia epistemológica, b) como crear el conjunto de saberes que participa de un determinado ejercicio de ecología de saberes ya que la pluralidad de saberes es infinita para confrontar el primero, propongo la traducción y para confrontar el segundo propongo la artesanía de las prácticas (De Sousa Santos, 2010, pág. 69). Propuesta que se nutre desde la argumentación de Albán (2013) cuando menciona la importancia de generar prácticas decoloniales en todo momento y lugar, logrando permear cada esfera social, constituyéndose como un práctica de reconocimiento y comprensión de los "otros" que permiten que seamos. En este sentido se reconocen tres escenarios de reexistencia, a saber: "1) el del cuestionamiento a las estructuras jerárquicas de poder, 2) el de las formas plurales de producir el conocimiento y nombrar la realidad y 3) el del compromiso por lograr minimizar las desigualdades e inequidades sociales" (Albán, 2013, pág. 122). Esta experiencia

pedagógica hace parte del tercero y, seguramente, con la continuidad de lo que próximamente se narrará, puede inscribirse en el segundo, ya que se acoge al principio de interculturalidad comprendida como

> proyecto político, ético y epistémico de sociedad y de reexistencia, entendida esta como los dispositivos que grupos humanos implementan como estrategia de visibilización y de interpelación a las prácticas de racialización, exclusión y marginalización en aras de redefinir y resignificar la vida en condiciones de dignidad y autodeterminación, enfrentando la biopolítica que controla, domina y mercantiliza a los sujetos y la naturaleza, es mucho más que el relacionamiento entre culturas y apunta a cuestionar las relaciones desiguales de poder, las inequidades de todo tipo (…) (2013, págs. 121,122)

Esta experiencia partió de un propósito ético y político que implicó vincular el contexto y las necesidades en torno a la constitución de un escenario de participación, de prácticas que, aunque no son alternativas a la realidad de la población, sí lo son al sistema educativo, al enfoque tradicional de la educación artística y a las formas de construir y hacer pragmático el conocimiento.

Lo anterior reafirmando las Artes de la Madre Tierra como fundamento interdisciplinar que cuestiona, problematiza y reflexiona sobre la imposición del saber occidental y pone en un lugar de significación a los saberes ancestrales que a su vez piensan y actúan desde una creadora ecología de saberes nombrada anteriormente.

### Identidad Campesina

Esta categoría tiene la intención de recoger las voces de quienes son partícipes activos de la investigación, es una puerta abierta para integrar al desarrollo de la misma a los padres y

madres de familia de los niños y niñas de la sede, permitiendo recoger la tradición oral de los ubaquenses.

A su vez esta categoría sirve para poder situar esa relación cultural que existe en el territorio entre el legado indígena propio de los pueblos originarios y las profundas raíces campesinas que se forjaron en Ubaque producto del coloniaje, el desarrollo económico agrícola y la vida del campo, en este sentido se comprende que para desarrollar este ejercicio investigativo que tiene en cuenta a las comunidades campesinas se hace necesario entender que este proceso identitario emerge:

> Desde su propia perspectiva, se necesita que sean reconocidos como sujetos analíticos de su propio desarrollo, partiendo que ellos y ellas se edifican a partir de su propias narraciones, relatos e historias que conforma la vida familiar y comunitaria, ese conjunto de ideas que emergen a través de su cultura, su historia, como hijos de la madre tierra (Pastoral Social Regional Suroriente Colombiano, 2017)

Es así como esta categoría adquiere sentido en el marco de la investigación, pues además de que aborda lo interdisciplinar en términos de la acción dialógica y de comparación, asume una posición de rescate de las enseñanzas de la madre tierra, posibilitando con ello un abordaje más preciso a los objetivos que se trazan en la presente investigación.

Encuentra entonces un lugar de articulación cultural al posicionar la búsqueda de unos horizontes identitarios en el ejercicio pedagógico que encuentran un diálogo con lo interdisciplinar en términos de la historia oral, el cultivo y las relaciones económicas que emergen de las familias agrarias-campesinas, asintiendo con ello a

> Entender las identidades bajo una mirada sociocultural, (…) como una construcción propia de las comunidades, un auto reconocimiento, además, implica un sentido de

> pertenencia con la misma comunidad en la cual se comparten elementos culturales como creencias, prácticas y costumbres, además de darse intercambios lingüísticos, y artísticos, se habitan y comparten espacios. Esto permite que la identidad sea una construcción tanto individual como colectiva y se nutre tanto de elementos internos como externos a la comunidad (Rojo & Rueda, 2021, pág. 28)

De esta manera se promueven elementos que desarrollan las potencialidades de las comunidades de la mano de los espacios educativos, que generan reflexiones y saberes propios desde las relaciones con el territorio, la cultura y el arte como elemento central de la investigación. Cabe anotar que, dado el propósito de la experiencia, el término territorio es abordado desde la postura de Arturo Escobar (2014) quien manifiesta que

> ""territorio" no es equivalente a la noción de "tierra" del discurso campesinista de décadas anteriores. Tampoco corresponde a la concepción moderna de territorio dentro de la perspectiva estado – nación, sino que la cuestiona. En el discurso étnico – territorial (no solo del PCN, sino de muchas otras organizaciones afrodescendientes e indígenas), el territorio no se ve tanto en términos de propiedad (aunque se reconoce la propiedad colectiva), sino, de apropiación efectiva mediante prácticas culturales, agrícolas ecológicas. Económicas, rituales, etc. Como tal, el territorio (por ejemplo, en los ríos Pacífico) no tiene "fronteras" fijas, sino entramados porosos con otros territorio aledaños" (pág. 90).

Aspecto que se nutre desde la delimitación de la experiencia a una comunidad y sus prácticas, sus necesidades y características dentro del proceso educativo, lo que redunda en el entorno como se podrá notar en la narración de la experiencia.

## Marco metodológico

### Enfoque de investigación

Como se ha enunciado antes, este informe de investigación obedece al propósito de rescatar procesos y acciones relevantes e importantes de la experiencia pedagógica *Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo* en 2019; con el fin de nutrir las reflexiones para comunicar mediante recuperación de memoria a la comunidad y contribuir a la mejora continua del ejercicio docente por parte de la maestra orientadora de la experiencia. Por tal razón, las reflexiones aquí realizadas se inscriben en el tipo cualitativo ya que, como enuncia (Sandoval, 2002)

Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los

distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano

y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades

humanas (pág. 15).

Y este es, precisamente, el objetivo de revisar la práctica llevada a cabo, partiendo de la enunciación de la particularidad del contexto y la riqueza humana y pedagógica que allí se encontraban. Es por esto por lo que la descripción y el análisis de las experiencias que se obtuvieron se hacen de manera respetuosa con las particularidades del contexto, teniendo como premisa la singularidad del grupo participante y el objetivo fundante del proceso pedagógico.

En este sentido, asumir un enfoque cualitativo implica, como mencionan (Quecedo & Castaño, 2002) realizar el análisis de la información a partir de los datos y no a manera de comprobación de hipótesis; comprender a la población participante como un todo ya que

sienten y actúan y no son una variable de investigación, aspecto por el cual se intenta, al máximo, comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia sin interferir o forzar procesos; observar y analizar cada aspecto como si fuera la primera vez, evitando dar nociones o factores por sobreentendido; reconocer las prácticas culturales propias de las comunidades (págs. 7, 8, 9)

Por tanto, el asumir este proceso descriptivo como cualitativo conlleva a nutrir no solo la práctica profesional docente como maestra orientadora, sino contribuir a la comunidad educativa y local desde el ámbito social y pedagógico, ya que, la escuela en el ámbito rural engloba las acciones de las comunidades y se convierte en espacios de encuentro, reflexión y decisión de las comunidades campesinas.

**Tipo de investigación**

En este apartado es preciso recalcar que la propuesta *Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo* obedeció a intereses académicos y pedagógicos propios del quehacer docente particular con el ánimo de redundar de manera positiva en los procesos científicos y sociales que se desprendían de la escuela rural Pueblo Nuevo en el 2019. En este sentido, es preciso mencionar que el diseño y ejecución de las actividades, si bien tenían un propósito claro, no se llevaron a cabo con el objetivo de desarrollar un informe de investigación, sino que, dado a los alcances y logros obtenidos dentro y fuera de la institución[8] se reconoció la importancia y pertinencia de recoger la experiencia para nutrir el aspecto profesional personal e incitar a los demás miembros de la comunidad educativa, en general, a mejorar de manera positiva e innovadora las acciones que involucran las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales unitarias y multigrado del municipio.

[8] Ejemplo de esto fue la participación en el Foro Educativo Departamental 2019 “Bicentenario, ética y ciudadanía” en el cual obtuvimos el 4to lugar como mejor experiencia de aprendizaje significativo en Cundinamarca.

Teniendo en cuenta lo anterior, este informe investigativo adopta como tipografía la investigación narrativa, ya que enfocada en el objetivo principal del trabajo, es posible identificar que ésta permite organizar el proceso de indagación desde lo disciplinario, lo multidisciplinario y lo interdisciplinario (Barrera, 2020, pág. 202). El primer aspecto, recogiendo narraciones vinculadas a cada una de las actividades más relevantes de la experiencia pedagógica y las reflexiones sobre estas (principalmente de los niños participantes y protagonistas); lo multidisciplinario, desde el punto de vista de integración con otros actores de la comunidad que participaron de forma permanente o itinerante de la práctica y que expresaron ideas y sentires sobre esta; e interdisciplinario puesto que permite abordar los relatos desde diferentes perspectivas, como lo son las categorías propuestas a desarrollar, para nutrir las reflexiones de la práctica pedagógica.

Continuando con los postulados de (Barrera, 2020), la investigación narrativa engloba no solo al sujeto participante de la acción ejecutada, sino que abarca el contexto y las singularidades que presenta la inserción, en este caso, de una docente en un sistema escolar específico; para el nuestro, la escuela rural unitaria. Lo que abre la posibilidad de enunciar de forma libre y descriptiva las experiencias vividas desde la perspectiva personal y colectiva, ya que, aunque el proceso de construcción de este documento es individual, se recogen mediante técnicas de recolección de información, que se enunciarán en el siguiente apartado, los relatos de los estudiantes que participaron y dieron vida al proceso pedagógico. Estas memorias tienen la capacidad de dar a conocer las conciencia de los estudiantes sobre la trayectoria del proyecto desde una perspectiva crítica relacional con el contexto escolar y las experiencias propias y de sus pares en el mismo tiempo y espacio (Castaño-Gaviria & Guisao-Gil, 2022).

**Estrategia y técnica de investigación**

El plantear un proceso de retrospección sobre una práctica pedagógica implica reconstruir de manera significativa las memorias más valiosas del proceso desarrollado. Implica, no precisamente evaluar, sino reflexionar sobre lo acontecido, los alcances y obstáculos presentados. Es identificar la huella en sí misma de un propósito formativo que apeló a las necesidades del contexto para fortalecer y garantizar una práctica educativa de calidad. Por tanto, en este caminar la sistematización de experiencias entendida como

(...) una autorreflexión que hacen los sujetos que impulsan una experiencia de acción social o educativa, a partir del reconocimiento de los saberes que ya poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, de comprender los contextos, factores y elementos que la configuran, para transformarla (Torres, 2004, pág. 61) (Torres, 2013, pág. 39) se reconoce como la posibilidad de narrar, comunicar y comprender la historia propia de un colectivo y apropiarse de lo obtenido para resonar en espacios cercanos semejantes con el ánimo de promover un crecimiento social y, en este caso, pedagógico de las escuelas unitarias y multigrado del Instituto Técnico de Oriente.

Es por esto que para este proceso narrativo se acoge la caracterización de la sistematización de experiencias desde la perspectiva crítica y reflexiva de Maestros como Alfonso Torres y Lola Cendales, quienes plantean que toda sistematización es única, ya que recogen vivencias, sueños y miradas propias de sujetos que la asumen como una oportunidad de comprensión y transformación de su propia realidad (Cendales & Torres, 2006). Razón por la cual, a pesar de que esta es una práctica que se desarrolla a partir de una categoría emergente como lo es Artes de la Madre Tierra, que ya ha sido puente para llevar a cabo otras experiencias que han servido como antecedentes en este caminar, posee elementos propios que surgen del contexto, de la particularidad de la población y de las necesidades pedagógicas identificadas en el aula de la escuela rural Pueblo Nuevo que se convirtieron en las razones de cada una de las actividades realizadas.

No obstante, este proceso de reconstrucción y rescate de memoria apunta al descubrimiento de conocimientos y aprendizajes significativos, que desde la perspectiva de (Jara, s.f) se deben orientar hacia el futuro, en aras de transformar, no solo el contexto inscrito en el proyecto, sino ampliar el espectro revolucionario del mismo. Es decir, aunque el objetivo inicial es incentivar la mejora de las prácticas pedagógicas del Instituto Técnico de Oriente, existe la esperanza de resonar en otros espacios educativos, sean del ámbito rural o del urbano.

Este proceso de sistematización tiene entre sus principales características el complejizar la lectura de la realidad para analizarla desde una mirada integral, que, como manifiesta (Cendales, 2004), redunda en la potenciación de las habilidades pedagógicas e investigativas y conceptuales y metodológicas de las personas involucradas (pág. 93). Lo que está ligado a la transformación constante de los escenarios en los que participen los estudiantes protagonistas del proceso y en los que se desenvuelva la docente promotora de la experiencia. Aspectos que serán descritos en los apartados de resultados y que darán cuenta de la resonancia de lo realizado.

Finalmente, es importante señalar que la sistematización de experiencias como metodología tiene un gran potencial pedagógico, conceptual y político ya que tiene la capacidad de alimentar la memoria colectiva y la identidad de la organización o grupo protagonista de la experiencia (Cendales & Torres, 2006), haciendo posible la apropiación, en este caso, de prácticas pedagógicas diferentes, que transformen la realidad del interior de la escuela y redunden positivamente en la comunidad de la vereda.

Por otro lado, es preciso manifestar que una de las características más importantes de este proceso fue la recolección de información permanente por parte de los estudiantes y docente

sobre cada una de las experiencias vividas. Esta se dio a través los diarios de campo, para este caso, el diario de campo se define como

Una técnica que mediante la creación de anotaciones funge como un apoyo a la memoria, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando a quien escribe a la reflexión y a la autocrítica mediante un proceso catártico (Luna-Gijon, Nava-Cuahutle, & Martínez-Cantero, 2022)

Cada uno de los estudiantes participantes en un cuaderno de notas constituyó su diario de campo, a su vez, como docente también recogía mis reflexiones en un diario de campo que se convirtió en un blog[9] para la divulgación de la experiencia y que tenía apoyo substancial en un canal de Youtube que se denomina Artes de la Madre Tierra ERPN[10]. En dicho blog se alcanzaron interacciones constructivas de maestros en formación de la licenciatura en pedagogía infantil de la UDFJC, además de que gracias a lo consignado en este la asociación Entrelasrtes decidió hacer la nominación de la experiencia al premio compartir al maestro en 2020. También, el sistematizar la información en este medio se convirtió en motivación para que los estudiantes llevaran su propio diario.

El propósito de la constitución de los diarios de campo se hizo a partir de la invitación a consignar las emociones, relatos, sensaciones y puntos de vista suscitados a lo largo del proceso. En este sentido, cabe resaltar que un diario de campo, como manifiesta Sanjek (1990) es una técnica que mediante la creación de anotaciones funge como un apoyo a la memoria, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando a quien escribe a la reflexión y a la autocrítica mediante un proceso catártico, y es importante en el proceso formativo, pues da un recuento de las opiniones personales, las frustraciones y los logros de quien escribe.

[9] https://artesdelatierraescuelapueblonuevo.blogspot.com/
[10] https://www.youtube.com/@stephany0812

Fue un desafío invitar a los niños a escribir ya que las bases de lectura y escritura con las que contaban yacían en la obligación y el aburrimiento. Sin embargo, con el compartir de sus propios relatos, de la escritura conjunta y la valoración cualitativa de estos, se logró la escritura autónoma y amable en cada uno de los cuadernos de notas.

Ahora bien, el proceso de análisis de información se dio a partir del entrecruzamiento de los relatos de cada uno de los estudiantes y docente consignados en 28 diarios de campo y el contenido del blog que daba cuenta del proceso pedagógico. Basados en la lectura para la recuperación de las memorias de los participantes estas se vincularon a partir de dos aspectos clave: (1) las narraciones suscitadas respecto a las actividades macro que (2) se desarrollaban basadas en una de las categorías principales, e incluso en la interrelación de estas. Obteniendo la sistematización en fichas de recolección de información se obtuvieron los resultados que se exponen en el siguiente capítulo.

## Análisis

El presente capítulo tiene la intención de develar las experiencias vividas durante el proceso formativo desarrollado en la Escuela Rural Pueblo Nuevo, en torno a las Artes de la Madre Tierra, en conexión con las categorías que se tomaron para analizar esta experiencia educativa, en este sentido se mostrarán fragmentos de los diarios de campo realizados durante los ejercicios teórico-prácticos desarrollados con los y las niñas, así como sus reflexiones, sus realizaciones y sus productos.

Para ello fue fundamental el ejercicio de sistematización que se elaboró en el blog spot ***"Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo"***[11] puesto que sirvió de herramienta narrativa y de contexto espacio-temporal para poder realizar un análisis de los

[11] Se puede visitar en https://artesdelatierraescuelapueblonuevo.blogspot.com/

impactos y desarrollos que tuvo la experiencia y por lo tanto la huella investigativa que se logra hallar en las prácticas pedagógicas allí sistematizadas.

Es así como a continuación se van a entrelazar las concepciones teóricas con los propuestos prácticos durante la experiencia, entendiendo pues que

> Toda sistematización, como modalidad colectiva de producción de sentidos, es siempre una experiencia inédita, dado que lo que se pone en juego no son un conjunto de procedimientos y técnicas estandarizadas, sino las vivencias, sueños, visiones y opciones de individuos y grupos que la asumen como posibilidad de auto comprensión y transformación. (Cendales & Torres, 2006, pág. 29)

En la experiencia sistematizada se encuentran los siguientes propósitos de trabajo que se desarrollan durante toda la práctica educativa, ellos son la concientización del cuidado ambiental; el afianzamiento de la identidad a partir del reconocimiento del legado indígena y campesino; el aprendizaje significativo desde el ámbito interdisciplinar y la creación artística con elementos naturales.

Propósitos que se abordan desde las asignaturas de Historia, Ciencias Naturales, Artística y Matemáticas esto con el fin de promover aprendizajes significativos desde la interdisciplinariedad que transformen la perspectiva de los estudiantes acerca del proceso de aprendizaje al cual están inmersos de forma cotidiana.

Partiendo entonces de la ya expuesta caracterización de lo que a continuación se van a encontrar partimos con nuestros morrales de lona llenos de decenas de metros de cabuya, una cámara fotográfica, ropa de cambio, un cuaderno para tomar apuntes y algunos lápices y

colores que por rutina se deben llevar. Nuestro morral pedagógico estaba lleno de una gran convicción por la labor y amplias expectativas por el inicio del proyecto[12].

**Interdisciplinariedad**

La experiencia educativa que se llevó a cabo en la Escuela Rural Pueblo Nuevo, logró desarrollar elementos propios de la categoría de interdisciplinariedad, puesto que en su proceso se evidenciaron varios espacios colectivos que lograron concatenar las artes, la literatura, las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias sociales. Ejemplo de ello es el inicio del proceso de Artes de la Madre Tierra, donde evidentemente se expresaron una variedad de saberes que le permiten a la docente investigadora desarrollar teóricamente esta categoría, allí se expresa en el diario de campo la experiencia que se vive en el inicio de la chacana[13].

**Figura 3.**

***Diario de campo: Inicio del proyecto, fase de motivación***

En el patio principal de la escuela sentados en disposición radial, asumiendo la dinámica de un círculo de palabra, a la manera de una de las instituciones dialógicas más importantes de las tradiciones ancestrales de nuestros pueblos originarios. El profe Gary les propuso a los niños usar la madeja de cabuya para crear una figura que recogiera los compromisos y propósitos para cuidar el medio ambiente, de manera tal que la madeja circulaba haciendo que a través de la palabra se encontraran los mensajes de los niños y se fortaleciera un vínculo simbólico, pero bastante significativo sobre el tema. Entre los compromisos y propósitos se destacan: el reciclaje, la reutilización de envases, la limpieza de canales de

[12] Estas últimas palabras parten de la reflexión realizada el 6 de mayo del 2019 en el inicio de nuestro proyecto Artes de la madre tierra, las cuales reposan en nuestro diario de campo.

[13] El término Chaca se adopta de la explicación del maestro peruano Erwin Salazar, quien señala que la chacana es la construcción de una figura por medio de líneas que se cruzan, lo que simboliza el encuentro de rumbos que se entrelazan. Explicación que se puede encontrar en: https://youtu.be/GKBgJTvLXA0

agua, la disposición de los residuos en los lugares adecuados para estos y la multiplicación del deber del cuidado del ambiente en sus entornos familiares y comunitarios.

Después de que se formara una figura tomamos una tiza y delineamos el paso de la cabuya, recogimos la madeja y se pudo observar la forma que obtuvo la circulación de la palabra de los participantes, graficada por la cuerda, en un procedimiento adoptado en la experiencia genérica adelantada por el profesor Gari en la facultad de Ciencias y Educación, a partir de las exploraciones con Romero (2017). A continuación, se les explicó a los niños cuál era el propósito de los elementos naturales recolectados: enriquecer plásticamente cada espacio de intersección de la figura geométrica que va configurándose paulatinamente, sin rebasar las líneas generadas con la cabuya y remarcadas (esta vez) con la tiza; de manera tal que se conformara una sola a partir de la reunión de varios elementos. Todos entusiasmados se dieron a la tarea, trabajaron en equipo, lo hicieron de manera ordenada, tranquila, alegre y se obtuvo como resultado Nuestra Primera Chacana. La cual despertó admiración y cariño por parte de todos los que contribuimos al proceso de creación.

En un segundo momento, y en aras de enlazar lo visto previamente en matemáticas, procedimos a diseñar plantillas simétricas de animales. Su diseño consiste en el uso de hojas reciclables dobladas por la mitad y a partir del doblez dibujar la silueta de una figura simétrica que después será cortada con el fin de generar un par de plantillas (una positiva y una negativa) mediante las cuales es posible la representación de una. entidad natural, (vegetal o animal, real o imaginaria)

Cuando cada participante logró diseñar su plantilla nos dirigimos a la cancha y formamos dos hileras con los niños; se les explicó que con el material sobrante de la Chacana rellenarían la silueta hecha con la hoja reciclable.

**6 de mayo de 2019**

Nota: relato diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

La fase inicial del proceso parte de la motivación a los niños para que sientan suyo el espacio que se está construyendo y que con el tiempo como se irá mostrando se va a transformar, ello da cuenta de lo fundamental que son los saberes en diálogo por medio de la interdisciplinariedad. En esta primera experiencia se evidencian cuatro áreas del conocimiento que se imparten en los espacios escolares que juegan un papel en la actividad descrita anteriormente, primero el lenguaje, el cual se expresa a través de las respuestas de los y las niñas al pasar de un lado al otro la cabuya, el segundo sin duda es el ejercicio artístico de darle forma y color (con los cromatismos propios de los materiales naturales utilizados) a la composición geométrica creada, que tomará el nombre de Chacana, el tercero es evidentemente la realización de figuras simétricas que se relacionaban con lo que se había trabajado en la clase de matemáticas y por último el ejercicio de conciencia ambiental que se desarrolla por medio de la realización de la Chacana y el relleno de las figuras que se efectúa con materiales naturales reutilizados.

El ejercicio pedagógico que se elabora por medio de esta propuesta, tiene una riqueza particular y es que el contexto de la escuela posibilita que la interdisciplinariedad se lleve a cabo de manera eficaz, puesto que el modelo de escuela unitaria permitió que dicho ejercicio fuese posible y se contara con muchos más elementos, tanto de tiempo como de espacio escolar para su desarrollo, permitiendo que el proyecto de las Artes de la Madre Tierra fuera adquiriendo una identidad propia.

**Creación literaria de los guardianes de la madre tierra**

El proyecto de artes de la madre tierra, con el tiempo fue sumando más elementos de abordaje que fortalecían el tema central del ejercicio expresivo y pedagógico, que consistía en generar conciencia ambiental en los y las niñas del aula unitaria de la Escuela Rural Pueblo Nuevo, a partir de diversos procesos de exploración creadora. La creación literaria fue uno de ellos y se convirtió en un lugar de diálogo que fortaleció el espacio experiencial, de manera que se generó una identidad en torno a la defensa ambiental, de manera que, sin proponérnoslo, fue emergiendo un proceso de empoderamiento que culminó con la decisión autónoma de los y las niñas, quienes por medio de la realización de personajes y cuentos decidieron llamarse las y los guardianes de la madre tierra.

**Figura 4**

**Creación y producción literaria**

Estamos impulsando la creación de historias cuyos protagonistas sean seres vivos. En esta ocasión iniciamos con la creación de personajes que poseen habilidades extraordinarias y que son empleadas en el cuidado del medio ambiente.

Para la creación de los personajes hicimos un trabajo previo en el área de lenguaje ya que el pretexto eran los textos biográficos. Los estudiantes debían crear un personaje y describir su vida. En esta actividad usamos tiza, cartulina negra, agua y pegante líquido; con el fin de vincular las diferentes asignaturas hicimos así el proceso:

- Después de editadas las biografías de los personajes iniciamos la creación de plantillas en hojas reciclables.
- Las plantillas se transfirieron a la cartulina negra, previamente esta fue partida por la mitad para poder obtener dos pedazos.
- Cortamos una de las siluetas y la otra se repisó con color blanco, inmediatamente

se escribió el texto del personaje dentro de la imagen.

- Una vez escrito el texto, se superpone la plantilla recortada sobre la marcada en la cartulina sin cortar.
- En un recipiente se hace una mezcla de razón 2:1 entre agua y pegante líquido, se revuelve hasta que estén bien disueltas las sustancias y se sostiene desde el centro la plantilla cortada.
- Se humedece la tiza y se empiezan a hacer trazos desde el centro de la plantilla hasta el borde de la cartulina que contiene el texto. Es importante sostener bien las plantillas y con ello evitar pintar las partes que se quieren mantener con el texto.

Estas imágenes las enviaremos por medio del profe Gary a los niños de Chile. Esperamos sea de su agrado y sea, también, el inicio de una creación literaria formidable, en la que se desarrolle aún más la imaginación, las aptitudes narrativas y la conciencia social y ambiental.

**29 de septiembre 2019**

Nota: relato diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Esta iniciativa ha sido muy valiosa para el desarrollo de la experiencia, en primer lugar, porque permite al grupo, por medio de la escritura, dar cuenta de lo que ellos comprenden por guardar, proteger y cuidar la madre tierra, así como también el dar a conocer sus opiniones y sus creaciones escritas frente a sus compañeros y compañeras. Es decir, este tipo de ejercicios permiten que exista una vinculación entre el contexto y la vivencia escolar, lo que hace que la interdisciplinariedad sea cada vez más constante allí, ¿en qué sentido? Se logra que los y las niñas jueguen con los saberes, propongan y ejerciten sus habilidades desde la relación que existe entre la creación literaria, las

actividades en la huerta y sus percepciones y criterios frente al cuidado ambiental, por medio de la composición de historias como por ejemplo las que se desarrollan en la siguiente actividad.

**Figura 5**

***Creación de historias para el intercambio cultural***

Con gran entusiasmo les comentamos a nuestros lectores que a partir de la vinculación de todo lo aprendido hasta ahora hemos dado inicio a la creación de seres naturales que tienen cualidades excepcionales para el cuidado medio ambiental. Para ello nos dimos a la tarea de empezar a hacer bosquejos de textos biográficos breves en los que cada estudiante relataba la vida de un ser especial, habitante de Pueblo Nuevo y con capacidades extraordinarias de beneficio a la naturaleza.

Después de creadas las biografías hicimos un proceso de elaboración de siluetas con cartulina negra que después serían decoradas con tizas de color que previamente eran humedecidas en una mezcla homogénea de agua y pegante líquido.

Cada uno de los niños creó su propio ser y escribió dentro de este el texto breve elaborado con anticipación. Los trabajos fueron fotografiados y enviados por medio del Profe Gary a la profesora Carola Cofré en Colbún, Chile. Esperamos así dar inicio a un sólido y provechoso intercambio cultural.

**14 de octubre 2019**

Nota: relato diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Con lo ya expuesto se evidencia la importancia que tiene la presente categoría en el desarrollo del proceso en la Escuela Rural de Pueblo Nuevo, dado que permite que se configuren distintas formas de develar problemáticas, enfoques y propuestas, lo que genera una multiplicidad de voces e interpretaciones en el acto educativo, mostrando ello que es posible una interrelación de las disciplinas que se imparten en el escenario escolar y que por lo tanto estas logran transformar el contexto y la forma de percibir lo que se enseña y se aprende por parte de los y las niñas. Elemento que se podrá dilucidar en las siguientes fotografías de la experiencia. En este caso, gracias a la mediación del profesor Gary, además se logró que las exploraciones plástico- literarias del grupo en torno a la temática abordada, aparecieran en la publicación chilena *7 concurso escolar de cuentos locales ilustrados Colbún (2019)* de la agrupación cultural *Ayecantún.* Con ello se obtuvo una dimensión internacional de la experiencia, pues las creaciones estudiantiles durante el proceso, lograron ser reconocidas por comunidades académicas de ese país austral.

**Figuras 6**

*Publicación en el libro 7 concurso escolar de cuentos locales ilustrados Colbún, 2019*



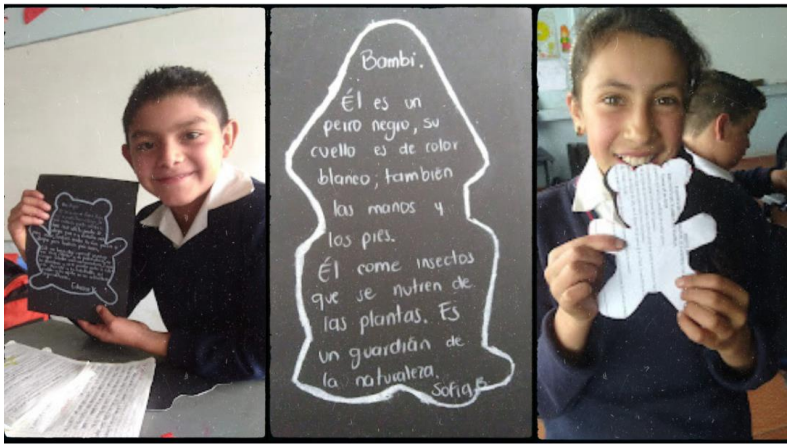
Nota: relatos biográficos de estudiantes en el proceso de creación e intercambio cultural con escuelas rurales de Colbún, Chile. Tomada de: Séptimo “concurso escolar de cuentos locales ilustrados”2019, págs 45 y 46.

**Figura 7**

*Fase de motivación y creación literaria*

INICIO DEL PROYECTO, FASE DE MOTIVACIÓN






CREACIÓN Y PRODUCCIÓN LITERARIA

Nota: recuento gráfico de inicio de la experiencia y el proceso de creación literaria para intercambio cultural (Callejas, 2019)

En estas dos experiencias se puede dilucidar como el proyecto Artes de la Madre Tierra permite desarrollar actividades que logran relacionar diversos saberes que se expresan en el marco de la enseñanza escolar como lo son la escritura, la lectura, la creación artística y las ciencias naturales y aun así en esta se encuentran otros saberes que diversifican y

potencializan el proyecto, como por ejemplo lo es el trabajo de la siembra en conexión con el arte y las matemáticas; referente a ello, el proyecto tomó saberes de la geometría para el desarrollo estético de la chacana, utilizando los saberes adquiridos previamente durante la clase de matemáticas. Así se registraba esta relación en el diario de campo.

**Figura 8**

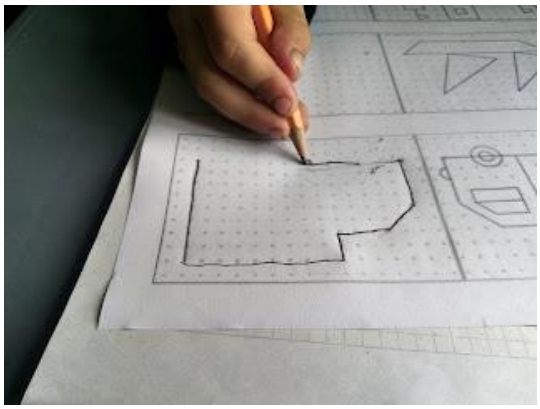
***Artes y matemáticas. Siguiendo el legado de nuestros antecesores***

Para cerrar la semana retomamos un tema visto en clase de geometría: la simetría y el dibujo en cuadrícula. Aquí abordamos dos áreas presentes en el proyecto, artes y matemáticas.

Recordamos que las esculturas que fabricaban nuestros antepasados, en su gran mayoría, eran figuras simétricas y que las grandes obras de arte que ellos hicieron se lograron gracias a la proyección de las figuras, en lo que nosotros podríamos definir como cuadrícula.

Los niños, desde el más pequeño, hasta los más grandes comprendieron el concepto y se esforzaron por elaborar sus propias figuras simétricas, asimismo por elaborar los espejos de las figuras.

Esta fue una actividad de proyección para la elaboración de pagamentos al inicio de la semana que viene.



**5 de julio 2019**

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Elemento que da cuenta de cómo se puede generar un espacio de carácter interdisciplinar que permita relacionar diversas formas de ver e interpretar el mundo a través de un proyecto de aula común que apueste más que por el carácter unívoco de lo disciplinar, por un saber múltiple que genere significado en la vida práctica de los y las estudiantes.

**La siembra en la huerta**

Con el ánimo de recuperar y apropiar el espacio de la huerta escolar, de hacerlo significativo, se propuso a los estudiantes generar un proceso de siembra a partir de la generación de plantillas de figuras simétricas que ocuparan los espacios de las camas existentes y, posteriormente que estas fueran sembradas con plantas que pudieran generar contrastes, si no en colores, sí en formas.

Al respecto en el blog se registra el proceso:

**Figura 9**

*Jornada de siembra*

**Y llegó el día de la siembra…**

Después de quince días de aplicar la Cal a la tierra, de surcar a diario y regar llegó el tan esperado día. Los niños y yo estábamos muy emocionados porque sabíamos que iniciaría una nueva etapa del proyecto, la siembra estética para la cual habíamos trabajado de forma cotidiana.

Inicialmente, recolectamos semillas que cada uno, en su núcleo familiar, usara de forma habitual. Sin embargo, las que los niños germinaban en plantas de gran tamaño porque eran fríjoles, arvejas y maíz, plantas que necesitaban más espacio del existente en las camas y que para enredar era necesario acondicionar el espacio con una cuerda o una vara. Así que,

el ingeniero Luis Sotelo, amablemente dispuso de unas semillas para llevarlas y donarlas a nuestra primera siembra.

Ese martes 11 de junio, iniciamos la labor, de nuevo a las 7:30am, los niños, como de costumbre debían consignar en el diario de campo el estado en el que había amanecido la huerta y la última acción realizada sobre la misma la tarde del día anterior. La huerta estaba húmeda y las nuevas integrantes de la familia estaban en el inicio del proceso de germinación.

El ingeniero nos explicó la importancia de algunos elementos que posee el suelo y que son imprescindibles para el buen desarrollo de la planta. Unos conocidos como elementos mayores que son el Nitrógeno y aporta al crecimiento de la planta como tal; el Fósforo, que nutre la radícula; y el potasio, importante para el crecimiento de la flor y los frutos. Los elementos menores como el calcio, el magnesio, el mercurio, el cinc, el hierro, el boro y el silicio aportan a la planta los nutrientes necesarios para su desarrollo.

Después, don Luis, hizo hincapié en la configuración territorial de Ubaque y el importante papel de los cuerpos de agua de los que dispone el municipio, como lo son el Río El Palmar, la Laguna negra, la Laguna azul y la Laguna de Ubaque. Para ello elaboró el mapa del municipio con la totalidad de las veredas en el tablero y nos explicó que el río pasa por 12 de las 20 veredas que componen el municipio. Fue enfático, también, en que es importante mantener un buen uso y cuidado del agua, de valorar el ecosistema como principal productor del recurso hídrico y empoderarnos así del territorio en pro de la defensa de los recursos naturales y de la vida misma, en todas sus expresiones.

En esta parte, los niños demostraron sus conocimientos geográficos sobre el municipio y aprendieron también el cómo están distribuidas las veredas, es decir, fue un proceso en el que mediante la elaboración del mapa tanto los niños como Don Luis fueron protagonistas, principio de la experiencia de aprendizaje significativo.

Adentrándonos más en la tarea que nos convocaba, pasamos al reconocimiento de las diferentes semillas, este se hizo mediante la entrega y de las mismas y la indagación sobre la planta que de ahí germinaría. Algunas de estas las reconocieron de forma inmediata, otras las confundieron y las restantes las descubrieron puesto que la mayoría de la reproducción de estas plantas se hacía de forma asexual.

Las semillas entregadas fueron: Cilantro, pepino cohombro, cebolla puerro, acelga, remolacha, lechuga, zanahoria, calabacín, repollo morado, maíz, fríjol de árbol.

Se aclaró, que el color de las semillas es diferente porque se protegen con un químico que alarga la vida de la semilla y la protege.

Cada uno de los niños, separó, nombró y guardó las semillas que les fueron dadas.

Ya en la práctica y con el fin de acercarnos al objetivo por grupos se dio inicio a la elaboración de las plantillas que no superaran de ancho los 90cm, dado que las camas tienen entre 93 y 97cm de ancho. La condición era fabricar, con todo el papel, una plantilla de un elemento natural a partir del cual se le quisiera dar forma a la huerta. Los niños diseñaron una tortuga, un árbol, un gato y un oso. Todos trabajaron en equipo y pusieron en práctica, de nuevo, el tema de la simetría.

Nos dirigimos después hacia la huerta, llevamos con nosotros el rastrillo, las semillas y unas ganas inmensas por sembrar. Lo primero que hicimos fue emparejar el nivel de la tierra de las camas con el rastrillo y el azadón.

Cada grupo que elaboró las siluetas escogió una cama:

Los de la tortuga la cama número uno y a esta le asignaron el nombre de Rafael.

En la segunda cama, se instalaron el equipo del gato, le dieron a este el nombre de Jacobo.

En la tercera cama, se acomodó el oso, llamado Lucas u oso perezoso.

Finalmente, en la cama alta se dispuso el árbol, que se llamó Mauricio.

Para sembrar las semillas se tuvo en cuenta la matización que debido al color otorgarían las plantas, se dispuso la silueta y se retuvo con pequeñas piedras y en agujeros pequeños se empezó a sembrar cada semilla.

No obstante, se aprovechó también el espacio restante en las camas dado que la hoja gigante de papel reciclable no cubría le largo de la cama, así se ubicó entonces otras semillas con el fin de dar un buen uso al espacio. Cada espacio se marcó con una paleta para saber qué semilla se había sembrado allí.

Como compromisos importantes quedaron la consignación respectiva en los diarios de

campo, la visita periódica a la huerta para observar el crecimiento de las plantas y jornadas de riego cada vez que el terreno así lo disponga. También mi compromiso como docente, a pesar de la jornada de vacaciones que entraba esa semana, es el de visitar la huerta.

Es de rescatar en esta actividad, así como en otras que ya hemos realizado el trabajo en equipo, el compañerismo generado entre los niños, el fortalecimiento de los lazos de la comunidad con personas ajenas a la escuela como don Luis y el afianzamiento del vínculo de familia que es posible darse en este tipo de comunidades con este tipo de actividades. Además del compromiso sincero de una de las madres de familia quien por disposición y voluntad atiende a los llamados de la escuela muy gustosa, la Sra. Hilda Jara.

No menos importante y como conveniente de señalar el espacio externo de la huerta será cercado en jornada con padres de familia, así mismo la siembra de elementos como el maíz, con el fin de continuar empoderando del espacio no sólo a los niños sino a los padres de familia.

Los siguientes días la huerta no se regó porque aún conservaba humedad y el ingeniero explicó que debía hacerse de acuerdo a la resequedad del terreno. Las semillas en germinación se mantuvieron hidratadas y registradas hasta el viernes 14 de junio. Cabe notar que no por todos los niños porque de miércoles a viernes se celebró a nivel institucional los Festivales deportivos escolares y estos se llevaban a cabo en el pueblo.

**Junio 16 de 2019**

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

En la actividad anterior es posible rescatar la vinculación de diferentes áreas de manera interdisciplinar con un único propósito: sembrar. La disposición de reconocer la configuración geográfica de Ubaque enfatizando en la composición por veredas y el recorrido de los cuerpos hídricos motivó a los niños a participar de la actividad de manera consciente sobre su territorio. Además, la toma de medidas previas sobre el espacio para calcular el área y el perímetro de las camas involucró el pensamiento matemático, específicamente el espacial; no menos importante, las ciencias naturales se vieron vinculadas desde el

reconocimiento de los nutrientes esenciales que el suelo ofrece a las semillas y el enfoque artístico y literario que se destaca en la creación de las siluetas que más adelante serían nutridas de vida con la germinación de las semillas y otras actividades posteriores al proceso. Esta actividad de siembra tiene un enfoque interdisciplinar porque logra abordar un tema específico desde perspectivas diferentes, obteniendo un aprendizaje significativo que se prolonga en el proceso pedagógico y desarrolla habilidades para la vida, en tanto que brinda posibilidades para solucionar un problema de forma creativa y dinámica.

**La experiencia y su relación teórica con la categoría**

Cuando se hace referencia a la interdisciplinariedad partimos de lo propuesto por el profesor Mario Tamayo (1995) quien identifica dos aspectos centrales de la interdisciplinariedad en los ejercicios educativos entre los que se encuentran el

1. Fomentar una integración de las ciencias particulares (disciplinas) en la solución de problemas reales.
2. Integrar el conocimiento, su metodología, sus tácticas y la realidad misma, en un sistema que propicie el desarrollo de la ciencia y de la sociedad. (p. 21)

Que en sí es lo que se propende desde el proyecto de Artes de la Madre Tierra y que hace parte del enfoque integrador del proyecto, el cual gira en torno a la conciencia ambiental como eje articulador de distintas disciplinas – o ciencias particulares- como las enuncia Tamayo. Logrando con ello una integración que propicia por medio del pensamiento crítico un análisis, una lectura y una reflexión en torno al contexto y a la realidad que los y las niñas viven en esta vereda de Ubaque.

Es así, como también se opta por la sistematización como método de investigación, pues

> Asumimos la sistematización como una práctica investigativa con identidad propia y no un momento o fase de toda investigación como es común escuchar: la organización y análisis de información. Tampoco es una evaluación, pues su intención no es valorar el cumplimiento de lo planeado ni su impacto, sino recuperar los saberes y significados de la experiencia para potenciarla. (Cendales & Torres, 2006, pág. 36)

Por ello la relación teórica y práctica juega un papel determinante en este sentido, dado a que es a través de esta que se pueden vislumbrar los desarrollos de los procesos, no como un agente evaluador que otorga o no validez a la práctica educativa, sino como un dialogo de saberes permanente que permite la reflexión y auto reflexión de la práctica pedagógica en el escenario de lo práctico y lo teórico, al respecto la profesora Yolima Lara que acompaña el proceso y lo puede ver como espectadora se refiere a este de la siguiente manera.

> He vivido una experiencia pedagógica maravillosa donde pude encontrar en mí compañera Angie y su comunidad el verdadero sentido y significado de la educación, logré comprobar que una excelente maestra logra llegar a lo más profundo de los corazones y las mentes de estos pequeños con amor, dedicación y sobre todo profesionalismo. Artes de la madre tierra me demuestra que se puede dar un enfoque distinto a la normal academia convirtiendo los conocimientos en vivencias con verdadero significado de aprendizaje, y que los niños desde muy temprana edad lograr apropiarse y empoderarse de los procesos poniendo en ellos su inocencia y entregando su corazón.
>
> Gracias compañera por esta hermosa oportunidad y puede estar segura de que en mí su proyecto tocó las más profundas fibras y curiosidades.
>
> Gracias por llegar a la comunidad de pueblo nuevo a la cual siento como mía y a la cual adoro y devolverles la unión, el compromiso, y el sentido de pertenencia que se había perdido...ojalá me dé la oportunidad de seguir muy de cerca el proceso de este

hermoso proyecto del cual estoy segura que saldrán unos resultados magníficos. (Callejas, 2019)

**Pensamiento crítico**

Lo primero que se advierte cuando se realiza una categorización teórica como la que se aborda a continuación es que es importante lograr encontrar un acuerdo común que logre definir algunos aspectos claves que permitan su identificación con el accionar del proyecto, es por eso que, para socializar los desarrollos de la categoría en la experiencia, se sugiere que cuando se hable de pensamiento crítico se permita pensar en

> una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones. (López, 2012)

Cuando se aborda esta categoría a la luz de la experiencia son varios los elementos que salen a flote por la importancia que esta tiene, en primer lugar, por la activa participación de la docente en el proceso y desarrollo de las actividades en el espacio escolar y en segundo por la vinculación de estudiantes y padres de familia que esta propuesta realiza, es decir la participación de diversos actores, voces y saberes en el entorno comunitario y escolar, que en la presente investigación juegan un papel clave en su desarrollo puesto que se entiende que estos procesos investigativos parten de un quehacer colectivo, que reconfigura en su haber las posturas verticales de la investigación occidental, que abusando de la etnografía objetivizan a los sujetos con los que se investiga.

Al respecto Lola Cendales y Alfonso Torres (2006) plantean que,

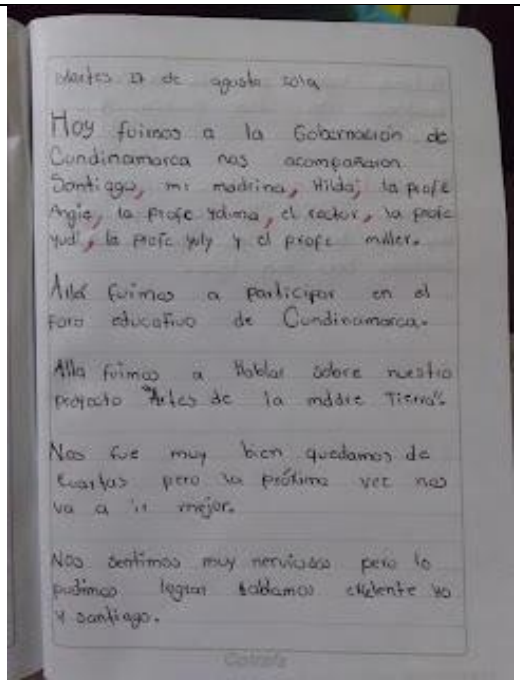
> La participación en este tipo de propuestas investigativas críticas hace referencia, en primer lugar, a que los investigadores no son los "expertos" sino las personas comunes y corrientes: el maestro, la educadora comunitaria, el activista, el animador comunitario o el integrante de una organización popular. Por el otro, a que la participación la asociamos con la toma de decisiones estratégicas a lo largo del proceso de investigación. Así, por ejemplo, en una sistematización de experiencias son los propios actores quienes deben decidir por qué y para qué hacerlo, así como cuáles preguntas y aspectos de la experiencia deben orientar la reconstrucción y desde cual horizonte conceptual y político debe interpretarse la experiencia reconstruida. (pág. 33)

Por lo tanto, el actual proceso tiene como base fundamental las voces de quienes hacen parte de este proceso, ellos analizan su realidad y la problematizan a la luz de sus vivencias, al respecto a continuación se comparten algunos aportes de las y los niños, así como de sus padres sobre cómo han vivido esta construcción colectiva del proceso de Artes de la Madre Tierra.

**Figura 10**

*Participación Foro educativo departamental 2019*

| | |
|---|---|
| Martes 27 de agosto 2019<br><br>Hoy fuimos a la gobernación de Cundinamarca nos acompañaron Santiago, mi madrina, Hilda, la profe Angie, la profe Yolima, el rector, la profe Yudi y el profe Miller.<br><br>Allá fuimos a participar en el foro educativo de Cundinamarca.<br><br>Allá fuimos a hablar sobre nuestro | |

| | |
|---|---|
| proyecto “Artes de la madre Tierra”.<br><br>Nos fue muy bien quedamos de cuartas, pero la próxima vez nos va a ir mejor.<br><br>Nos sentimos muy nerviosos, pero lo pudimos lograr hablamos excelente yo y Santiago.<br><br>Pudimos lograr para la escuela unos cuadernos con unas mochilas y unos esferos.<br><br>He sentido que este esfuerzo y proyecto valió la pena por que hoy lo hicimos así ya mañana podemos llegar muy lejos.<br><br>Relato de Luisa. | <br>Hoy fuimos a la Gobernación de Cundinamarca nos acompañaron Santiago, mi madrina, Hilda, la profe Angie, la profe Yadira, el rector, la profe Yud, la profe July y el profe Miller.<br>Allá fuimos a participar en el foro educativo de Cundinamarca.<br>Allá fuimos a hablar sobre nuestro proyecto "Artes de la madre Tierra".<br>Nos fue muy bien quedamos de cuartas pero la próxima vez nos va a ir mejor.<br>Nos sentimos muy nerviosos pero lo pudimos lograr hablamos excelente yo y Santiago. |

Nota: relatos de estudiantes participantes en el foro educativo departamental 2019 (Callejas, 2019)

### Actividades que proponen el pensar críticamente

De las múltiples actividades que se desarrollaron durante la experiencia vivida en la Escuela Rural Pueblo Nuevo, unas de las que permitieron realizar ejercicios comparativos de la realidad con la interpretación de esta de las y los niños, se mostrarán cuatro que permiten evidenciar los objetivos que tiene esta categoría en el proceso de investigación y a partir de ellas se realizarán algunos análisis que logran vincular lo que anteriormente se definía como pensamiento crítico y como esta juega un papel en el desarrollo de la investigación.

#### *Diario de campo: Inicio del proyecto, fase de motivación*

Paso seguido se proyectó el video “La Abuela Grillo”, un cortometraje boliviano dirigido por Denis Chapon y dado a conocer en noviembre de 2009. A partir de este se le formuló a los niños preguntas como:

¿A quién representa la Abuela Grillo? ¿Qué beneficios trae la presencia de esta? ¿Qué ocasiona la falta de agua en los campos? ¿Qué enseñanza nos deja el video?

Con sus respuestas construimos una reflexión significativa sobre el cuidado del agua como elemento de vida, la importancia de la protección de los recursos naturales en general, de la no privatización del medio ambiente y lo imprescindible de reconocerse como parte del medio que nos rodea.

**Figura 11**

*Fase de motivación con estudiantes de la ERPN*



**6 de mayo 2019**

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

***Diario de campo: Trabajo pro mesa ambiental***

El pasado 6 de noviembre, de forma institucional, se dedicó al trabajo con familias acerca del Día de la Excelencia educativa. Aprovechamos para que Brayan tuviera un espacio de encuentro con las ellas. Los asistentes participaron de una dinámica similar a la que tuvieron los niños para identificar las problemáticas socio - ambientales más importantes de la vereda. En esta se destacaron la contaminación, la politiquería, el estado de las vías, la quema de basuras y el mal manejo de los residuos en la vereda. De los problemas identificados los padres escogieron la contaminación como un problema de gran envergadura, ya que de allí se desprenden el mal manejo de los residuos y esta encierra, además, el cuidado general del medio ambiente.

Brayan les comentó los problemas identificados por los niños, principalmente el del consumo de alcohol puesto que de allí se desprenden, según los niños, el descuido de los menores, la violencia intrafamiliar y el mal ejemplo para los niños. Algunos pocos coincidieron con la determinación de los estudiantes, pero en general, no les pareció fundamental. No podrían verlo desde la misma perspectiva.

Bien, finalmente, se les explicó acerca de la importancia de empoderarse del territorio, de defenderlo y por ello Brayan les propuso la creación de una mesa ambiental. Cinco padres de familia aceptaron sumarse a la iniciativa. Con todo el gusto, la entrega y el compromiso que esto requiere, la apoyaremos incondicionalmente.

**6 de noviembre 2019.**

**Figura 12**

***Diario de campo, día interveredal de la ciencia***

*Primer día interveredal de la ciencia*

Como ya lo habíamos anunciado, nuestra sede, Pueblo Nuevo, se convirtió en la

anfitriona del Primer día interveredal de la ciencia. Éste se llevó a cabo el viernes 25 de octubre con la participación de las sedes Guayacundo, San Roque, Pueblo Viejo, Cruz Verde y nosotros. Fue un día para la historia, no sólo del colegio, sino para las comunidades, los niños y nosotros los docentes.

En este primer intento es importante resaltar que el objetivo era no sólo hacer extensivo el proyecto que desarrollamos en la escuela (a partir de la vinculación de otros), sino la consolidación de una verdadera comunidad de aprendizaje. Al parecer empieza a dar frutos. Entre maestros nos pusimos como meta seguir aunando esfuerzos para dar vida a la cultura, el arte, las ciencias sociales y la matemática a partir del intercambio de experiencias. Vamos a lograrlo porque nuestra razón principal son los niños; la intención pedagógica del proceso formativo es formar seres críticos con conocimiento interdisciplinar.

El evento se desarrolló de la siguiente manera:

Los niños fueron llegando a la escuela, que previamente había sido preparada por los estudiantes de Pueblo Nuevo. Se ubicaron en sus stands y abrimos con un acto protocolario en el que agradecí la presencia de todos y les manifesté lo importante que es soñar y seguir trabajando por los sueños.

Los niños iniciaron el primer recorrido lleno de expectativa, esto por parte de los espectadores. Los expositores iniciales, en cambio, estaban inundados de nervios; sin embargo, supieron manejar la situación y poco a poco fueron soltando. Después se intercambiaron los papeles y todos pudieron compartir esta experiencia tan importante de reconocerse como pares y empoderados del conocimiento construido.

Entre profesores y el rector cruzamos un par de palabras durante el evento. Es de recalcar que estuvimos de acuerdo con la importancia de repetir esta historia, se nutrirla, de apostarle a más y de hacerlo institucional.

Diversos eran los experimentos que se encontraron en el día de la ciencia. Había proceso de destilación de alcohol, creación de energías alternativas, elaboración de abono orgánico, presión atmosférica, entre otros. Cada uno aportó al conocimiento de todos y lo más importante, cumplieron el objetivo de retar a cada uno de los presentes a prepararse mejor, a comprender el propósito del trabajo escolar y a resignificar el sentido del trabajo

en el aula.

Además de los estudiantes de otras veredas y el rector también asistieron Don Luis y unos padres de familia de nuestra escuela. Todos coincidieron en la importancia de generar estos espacios, de reconocerlos y apoyarlos. También, resaltaron que es la primera vez que se hace algo así en la escuela; algunos de los padres llevan hasta 35 años viviendo en la Vereda.

Por parte de los niños se expresó el agradecimiento y la felicidad por este día. Manifestaron estar muy felices por aprender de manera diferente. Son recuerdos que albergarán en su memoria, si no es siempre, por un largo tiempo.

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

La actividad del día interveredal de la ciencia se constituye como generadora de pensamiento crítico en tanto que, la preparación de las exposiciones giraba en torno al contexto veredal, de ahí que se destacaran experimentos como la destilación de alcohol (proceso base para la elaboración del licor artesanal del municipio), la generación de energías limpias en aras de concientizar a la población sobre el cuidado ambiental, y la elaboración de abono orgánico con el ánimo de cambiar las prácticas de abono con químicos y el pago excesivo por insumos para cultivar y obtener cosechas prósperas. En este sentido se rescata el pensamiento crítico en diferentes momentos, a saber: (1) la propuesta desde los estudiantes para exponer un experimento en la feria de ciencias (2) que diera solución a un problema cotidiano (3) con elementos propios del entorno y hacer de este (4) un generador de discusión para la construcción entre pares.

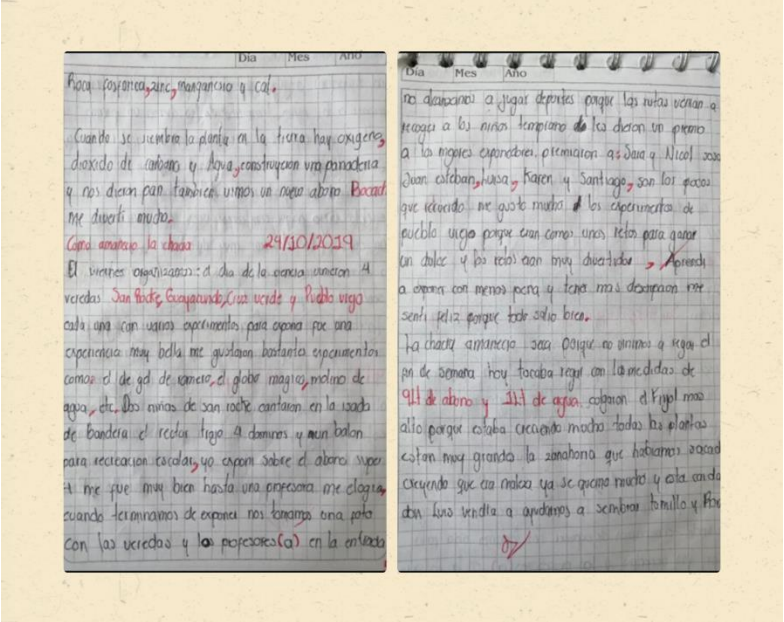
Al respecto, Edisson Vanegas relata en su diario de campo

*El viernes organizamos el día de la ciencia. Vinieron cuatro veredas San Roque, cruz verde, Guayacundo y pueblo viejo. Cada una con varios experimentos para exponer, fue una*

*experiencia muy bella me gustaron bastantes experimentos: el gel de romero, el globo mágico, molino de agua, etc. Dos niñas de san Roque cantaron en la izada de bandera, el rector trajo cuatro dominós y un balón para recreación escolar. Yo exponí (sic) sobre el abono súper 4 me fue muy bien, hasta una profesora me elogió. Cuando terminamos de exponer nos tomamos una foto con las veredas en la entrada (29 de octubre de 2019).*

**Figura 13**

*Diario de campo Edison Vanegas*



Nota: relato de Edisson Vanegas sobre el día de la ciencia en la ERPN

**Figura 14**

*Visita número 2 UCMC*

***Segunda visita UCMC***

Análisis de problemas en la vereda

La visita de los estudiantes de trabajo social de la UCMC esta vez se centró en el

análisis de problemáticas de la vereda. Para ello, iniciaron con diferentes dinámicas en las que los niños se fueron integrando a partir de juegos que les permitieran soltarse y entrar en confianza para hablar.

La dinámica consistió en analizar todo mediante el esquema de un árbol de problemas en el que los niños identificaban un gran problema y lo ubicaban en el tronco, las consecuencias de la existencia de este problema serían ubicadas en las ramas. Adicionalmente, los niños proporcionarían una solución al problema.

El problema identificado por los niños fue la venta y consumo de alcohol. Para ellos es un problema muy grave porque indican que no hay mesura en el consumo, que un gran número de habitantes de la vereda beben hasta desconocer el lugar donde están y esto desencadena problemas de tipo violento entre ellos; incluso, los niños señalaron que el consumo irresponsable de licor conlleva a la violencia intrafamiliar.

Entre las soluciones y peticiones que los niños propusieron está el aumento de la distancia de sitios en los que se expende licor, esto a razón de que la tienda que está al lado de la escuela. Así mismo, se comprometieron a concientizar a sus padres e invitarlos a llevar a cabo prácticas de consumo en las que se incluya a la familia, o que por lo menos, no tengan como consecuencia la afectación de la convivencia.

Otras de las problemáticas que señalaron los niños fue el problema de la separación de residuos, la contaminación de las fuentes hídricas y la conservación del ecosistema de páramo. Quizá por sentirse directamente afectados, con situaciones derivadas del licor señalaron este como el problema principal. Mi compromiso es extender esta reflexión a los padres e intervenir en situaciones que comprometan el bienestar de mis niños.

**Octubre 24 de 2019**

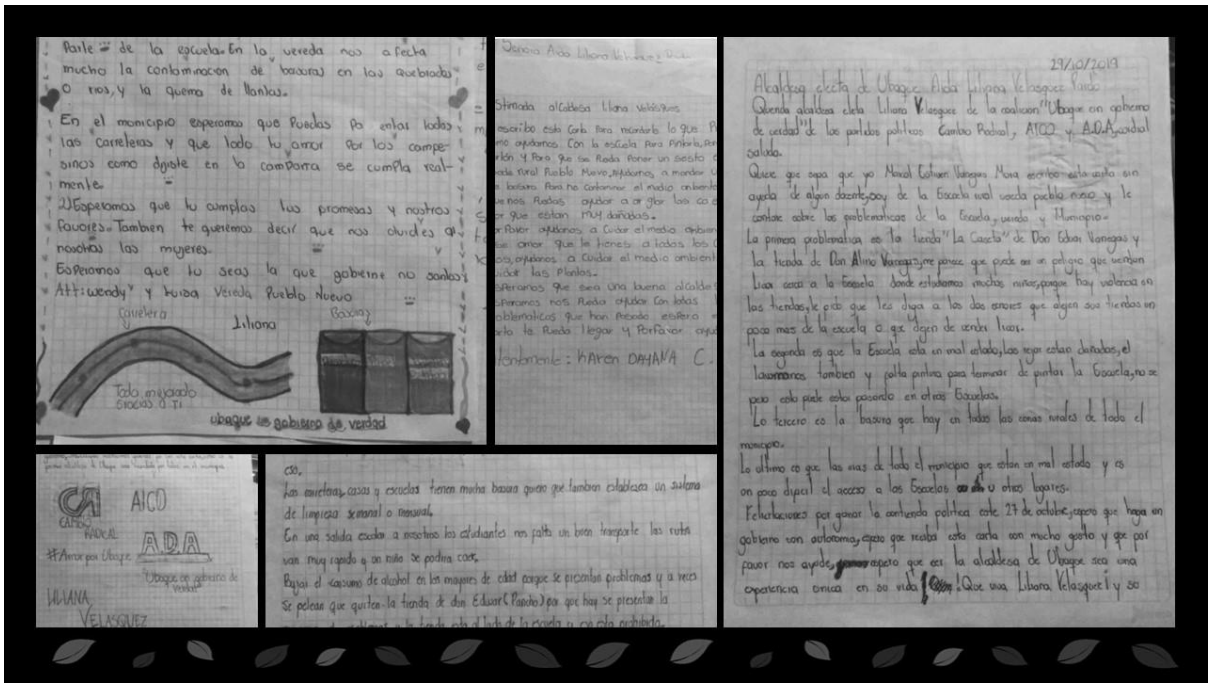
Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

De la anterior actividad es importante resaltar la capacidad de los estudiantes de analizar críticamente su territorio, reconociendo las problemáticas y sus causas. Además, se vincularon también aspectos ambientales y geográficos a partir de los cuales se plantearon

soluciones y alternativas para encontrar formas de mejorar las situaciones descritas minimizando los impactos negativos que estas tienen en la vida diaria. No menos importante, los estudiantes, por iniciativa propia decidieron redactar cartas a la alcaldesa electa, en ese momento, Aída Liliana Vásquez Pardo (actual alcaldesa); misivas que yo misma llevé a su despacho, aunque no obtuvimos respuesta alguna. Sin embargo, es de reconocer la entereza de los estudiantes en sus críticas y peticiones en aras de dar alcanzar un mejor nivel de vida para la comunidad.

**Figuras 15**

*Cartas a la alcaldesa electa de Ubaque, 2019*




Nota: solicitudes de estudiantes a la alcaldesa electa de acuerdo com análisis de contexto. Fuente: diários de campo estudiantes.

Estas actividades se escogieron especialmente por dos cosas, en primera medida por la importancia que tiene la fase de motivación de un proceso educativo y en segundo lugar

por la potencia que logra tener la problematización un contexto desde los escenarios educativos.

Es así como se propone que esta categoría pueda desarrollarse en medio del proyecto, puesto que permite pensar la realidad social y compararla. Dado que estas propuestas desarrolladas en la experiencia del proyecto de las Artes de la Madre Tierra logran evidenciarlas, ya que parten de preguntas problematizadoras y de diálogos sobre un elemento determinado que para este caso son las cuestiones ambientales en la comunidad y es valioso encontrar en esta sistematización las dos visiones que se comparan frente a una misma realidad, la perspectiva de las madres de familia que otorgan una caracterización ambiental de su territorio y las que perciben y reflexionan los y las niñas que no solo analiza el ambiente como una relación con lo natural, sino que va más allá y lo sitúa directamente con sus relaciones familiares, poniendo en discusión como el alcoholismo afecta el ambiente tanto en la relación familiar como en la relación ser humano-naturaleza.

Es por ello que estas actividades logran evidenciar lo que la experiencia entiende por pensamiento crítico y es precisamente la posibilidad de convertir el escenario escolar en un espacio de discusión, análisis y reflexión desde diversas perspectivas frente a un mismo problema y que en definitiva da cuenta de cómo las diferentes interpretaciones de lo social, lo ambiental e inclusive lo generacional, tienen para decir sobre un mismo problema en común; y este tipo de espacios que se permiten en la experiencia son los que generan que exista esa comparación, esa confrontación dialéctica de ideas. Como lo planteaba Paulo Freire, la importancia que tiene la reflexión y la lectura del mundo en un proceso educativo, son fundamentales; pero a su vez las acciones materiales que logran estas reflexiones, que para el caso de este proyecto, radica en la creación de una mesa ambiental que ponga trabajar a la comunidad educativa en pro de la solución de estos problemas allí expresados, la incidencia desde la participación política a partir del ejercicio del derecho a la libre expresión y la

integración de los problemas de la vereda al aula con el propósito de dar solución científica a estos.

**Identidad Campesina**

Reconocer el valor que tienen las experiencias del pasado y las identidades que se generan por medio de estas es fundamental a la hora de desarrollar procesos de investigación, es porque cuando se plantea la forma de entender la identidad campesina a la luz de la experiencia, lo primero que se debe anotar es la relación que tiene Ubaque por ser una zona campesina con la tierra y especialmente con el cultivo de ella.

Lo que permite preguntarse primero por las formas de cultivo y segundo por el legado que les han dejado a las nuevas generaciones las y los campesinos de Ubaque frente al cuidado y defensa de la madre tierra. Al respecto las actividades que mayor fuerza tuvieron fueron, por supuesto, las del desarrollo de la huerta realizada por los niños y las madres de familia, las salidas de campo y visitas a otras experiencias, que demostraban que estas formas de cuidado y cultivo que ellos y ellas desarrollaban en la escuela también estaban siendo multiplicadas por vecinos y vecinas en sus propias casas; las acciones de pagamentos y la intención expresada por medio de estos, las formas de relatar en el diario de campo y la apropiación de la chacra en tiempos de receso.

Al respecto, vale la pena resaltar los aprendizajes que los y las niñas se llevaron de las experiencias compartidas junto a sus vecinos y vecinas, que al igual que ellos tenían huertas en sus espacios socio-culturales como la casa y la escuela, para ello el proyecto desarrolló algunas salidas de campo como se mencionó anteriormente a viviendas de familias de Ubaque para enseñar a los integrantes del proyecto como se construía una huerta y cuáles eran los elementos que sobre esta circundaban; además de ello también para que los y las

niñas pudiesen entregar a estas familias algunos saberes escolares aprendidos durante el proceso desarrollado por el proyecto de artes de la madre tierra.

Allí claramente se pudo evidenciar la relación y el impacto que juega el vivir en una zona campesina y como la vinculación con la tierra para los y las niñas significa un cotidiano y un permanente en sus vidas. Es decir, se logra ver cómo existe un elemento identitario con la siembra y el cuidado de esta, en primera medida porque en algunas de las casas de los estudiantes sus familias tienen sembrados y en segundo lugar por la experiencia propia de la Chacra que ellos mismos han construido.

### *Visita a la huerta Los Tres Tallos*

A las 9:00 am partimos a visitar la huerta de la Sra. Ana María Castellanos “Los Tres Tallos”. Agradecemos a ella por recibirnos en su casa, por permitir el intercambio de saberes y generar condiciones para el aprendizaje significativo.

Al llegar allí, los niños, en su diario de campo, tomaron nota de forma muy juiciosa sobre las plantas que conforman la huerta y el cómo están dispuestas (sembradas). En esta huerta encontramos: habas, cebollín, cilantro, lechuga, repollo, remolacha, fresa, cubios, maíz, zanahoria, coliflor, apio, quinua, acelga, tallos, papa criolla y repollas. Distribuidas en ocho surcos.

Encontramos allí algo que nos llamó mucho la atención. A uno de los surcos le daba la forma un plástico negro, por el que salían las plantas en unos pequeños agujeros. Este plástico recibe el nombre de “Mulsh” y es conveniente que sea negro en la superficie y en el interior gris. Tiene dos funciones; la primera, mantener la humedad; la segunda, evitar el contacto de las hojas con la tierra y así disminuir al máximo el riesgo de enfermedades de las plantas.

Para finalizar esta salida, los niños fueron protagonistas de la explicación acerca de la elaboración del abono orgánico. Maicol, Edisson y Luisa explicaron qué ingredientes, en qué proporciones y qué pasos se debían seguir para la elaboración del abono. Así que la Sra. Ana María y doña Hilda llevaron a cabo la fabricación del abono según lo enseñado por los niños.

Es importante recalcar que los niños demostraron, una vez más, la apropiación de lo aprendido. Al explicar cada concepto o exponer el paso a paso de una actividad dejaron en evidencia lo significativo que ha sido el aprendizaje. No hubo percances. Al contrario, fueron muy juiciosos con la toma de apuntes, con las descripciones hechas en los diarios. Cada uno buscó la comodidad e hizo el registro indicado. Al llegar a la escuela, expresaron sentirse muy contentos, altamente complacidos con la hospitalidad de la Sra. Ana maría, quien cerró con broche de oro al compartir con nosotros una bebida y unas galletas.

**5 de septiembre 2019.**

En esta actividad del huerto, se encontraron varios elementos a destacar: el primero la relación que se crea con el entorno natural cuando se realiza un cuidado de lo que se cultiva, el segundo la disciplina para acompañar todo el proceso de lo cultivado, el tercero el trabajo en equipo, que posibilita entender la tierra como un bien común y colectivo; y por último el legado del pasado en el presente, que tiene que ver específicamente con no abandonar las raíces campesinas en los territorios rurales y por el contrario significarlas como un patrimonio del lugar donde se es, se vive y se construye.

Es así como este proceso rescata la defensa de la madre tierra y sus desarrollos colectivos para dicho objetivo, pero a su vez aprende de ella y comparte saberes intergeneracionales, logrando con ello dialogar en torno a la tierra y sus frutos como bienes comunes que nos son entregados por nuestra relación reciproca con ella.

Para mostrar un poco de este trabajo se comparten dos reflexiones en torno a las actividades que se realizaron en la huerta construida por los y las niñas.

**Figura 16**

***Diario de campo: Trabajo de siluetas terminado***

| | |
|---|---|
| Cada uno de los niños demostró paciencia, cariño por su trabajo realizado, respeto por la madre Tierra y agradecimiento a la misma por los frutos que estamos recibiendo.<br><br>Al final, obtuvimos unas camas con contorno definido, una Chacra con mayor espíritu y vida. El resultado fue el reflejo de la alegría de los niños, los colores reflejaban la felicidad, la constancia en el trabajo, la perseverancia por la recuperación del territorio y la materialización del aprendizaje significativo.<br><br>**25 de julio 2019** |  |

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

**Figura 17**

*Diario de campo: último día del 2019*

| | |
|---|---|
| Hubo dos sorpresas muy | |

agradables. La primera, llegó don Luis a despedirse de los niños. Agradeció por el espacio que se le había abierto, por la recepción que tuvieron los niños sobre los saberes propios de las plantas, por el tiempo y el cariño dedicado al proceso. Les dijo a los niños de quinto que no olvidaran su escuela, que replicaran el proyecto a donde fueran, que se pasaran de vez en cuando para observar la Chacra y continuaran apoyando la labor de sus compañeros y profesora.



También, nos dijo a todos que su compromiso continuaba, que seguirá igual de firme y se esforzará porque la nueva administración le preste el apoyo para continuar acompañando a todas las escuelas.

Cerró manifestando que todos podemos contar con su ayuda, que siempre estará dispuesto a colaborar, mientras esté en sus manos.

La segunda grata sorpresa es que Maicol, Edisson y Duvan iniciaron su propia Chacra en la casa. Ellos afirmaron, con mucho orgullo y emoción, que es una extensión del proyecto de Artes de la Madre Tierra. Incluso llevan su diario de campo. Esto me enorgullece

| | |
|---|---|
| inmensamente, literalmente es un proceso de subjetivación. Hemos acordado apoyarlos para la elaboración del abono súper 4 para su huerta. No podría sentirme más feliz con los resultados de mi labor docente.<br><br>**20 de noviembre 2019** |  |

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Luis Sotelo Castro, más conocido en los diarios de campo de docente y estudiantes como *Don Luis*, es ingeniero agrónomo de la Universidad Nacional de Medellín. Trabaja hace 10 años en el municipio en la Secretaría de Desarrollo Rural y Ambiental. Actualmente es secretario de despacho en comisión. La integración de tan importante persona en nuestra experiencia se dio a partir de una visita regular a las escuelas cuyo objetivo era sensibilizar acerca de la disposición de residuos peligrosos para el ambiente como baterías de celulares, pilas, teléfonos, entre otros. De acuerdo con su profesión decidimos preguntarle sobre el proceso para recuperar la vida de la tierra de la huerta, y él al notar el interés y entusiasmo latentes decidió acompañarnos a partir de diferentes visitas, que no hacían parte de su plan de trabajo, pero que dejaron una huella indeleble de principio a fin en nuestro proyecto. A él le estamos muy agradecidos.

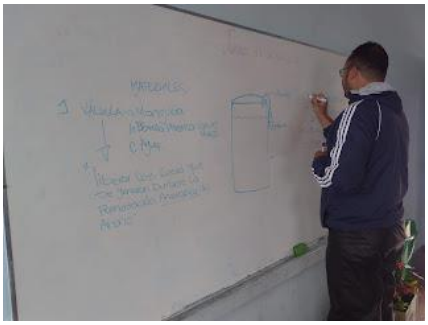
**Figura 18**

*Proceso de elaboración de abono súper 4*

***Elaboración de abono líquido***

Tal y como habíamos quedado con don Luis, el jueves a las 8:00am dimos inicio a la segunda parte de la capacitación y la elaboración del abono líquido orgánico que aplicaremos a nuestra Chacra.

Como ya lo había mencionado, el ingeniero Luis Sotelo concluyó la parte II de la capacitación indicando los ingredientes que se necesitaban y el cómo preparar el abono. Los niños y yo estuvimos muy concentrados a la explicación, cada uno tomaba apuntes en el diario de campo y así el registro serviría para acciones similares futuras.




Luego de la charla nos dirigimos a la parte donde está el horno escolar. Allí dispusimos de: la caneca con cierre hermético, el estiércol fresco de ganado, la melaza, el suero y el agua. Estos serían los ingredientes utilizados en esta jornada.




Inicialmente, de a parejas, llenamos la caneca de agua con baldes que cada niño, mediante turno, iba llevando. Después agregamos la melaza, el estiércol y revolvimos constantemente para deshacer los grumos que los componentes podrían tener. A todos los

presentes nos produjo una gran sensación de asco el olor y la textura del estiércol, aunque hace parte de la vida cotidiana de los niños, estos no soportaban fácilmente el olor. Aun así, varios fuimos los voluntarios para revolver o agregar los ingredientes. De nuevo el trabajo en equipo fue la máxima y el aprendizaje significativo el protagonista.

Finalmente se adecuó la botella con agua unida a la manguera de escape que se le puso a la caneca con el fin de liberar los gases que se puedan generar.






Nuestro compromiso es abrir la caneca cada ocho días para revolver el abono hasta que su color sea uniforme. Don Luis también nos explicó que, aunque la cal y los sulfatos son importantes no son indispensables para la elaboración del abono puesto que lo importante es la descomposición del estiércol ya que es el componente que más nutrientes aportará a la chacra. Al nuestro, por ejemplo, no se le agregaron.

Para quienes se interesen por la elaboración de este producto altamente nutritivo y cien por ciento orgánico aquí está la lista de ingredientes y las instrucciones para la elaboración:

Ingredientes y utensilios:

Caneca de 200 lt hermética con válvula de escape.

160 lt de agua

5 kg de melaza

45kg de estiércol

1kg de cal

1 kg de sulfato de cobre

1 kg de sulfato de zinc

1 kg de sulfato de magnesio

1 kg de sulfato de manganeso

Instrucciones:

Agregar la mitad del agua a la caneca, la melaza, el estiércol y la cal. A la semana siguiente terminar de agregar el agua. Revolver de forma constante y cada ocho días adicionar uno a uno los sulfatos. En la misma cantidad de días se puede destapar el abono; la mezcla debe tener olor similar a la melaza y color de estiércol fresco. Para usar por cada litro de abono, se deben usar 10 lt de agua para disolver. El súper 4, según las condiciones atmosféricas, puede durar hasta seis meses.

El viernes 12, al cerrar la jornada terminamos de plantar algunas de las plantas de jardín que hicieron falta; las restantes las rifamos entre los niños con el compromiso de que cada uno la plantara en su casa y le diera todos los cuidados.

Para el fin de semana, Juan David y Edwin se ofrecieron a ir a regar la huerta dependiendo de la cantidad de precipitaciones que se presentara en la vereda.

Esta experiencia de la elaboración de súper 4, nos enseñó varias cosas:

1.La elaboración de un abono completamente orgánico es sencilla y se puede llevar a cabo sin problemas en la escuela. Los niños cuentan con los ingredientes en sus casas y sus familiares, quienes en su mayoría se dedican a la agricultura tienen un papel importante en la obtención de estos.

2.El costo de los abonos que se consiguen en el mercado es altamente elevado teniendo en cuenta que los ingredientes usados se consiguen sin mayor impedimento.

3.Es importante recuperar, rescatar y valorar el saber popular del campesino en la elaboración de abonos y el cuidado de los cultivos.

**Julio 11 de 2019**

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

**Figura 19**

*Aplicación del abono en la Chacra*

***Aplicación de abono orgánico***

Tal y como nos indició el ingeniero, iniciamos la aplicación del abono orgánico que él nos donó. Llenamos tres baldes para tener disponible el agua, y en el balde verde, que es en el que podemos ver claramente la cantidad de litros, dispusimos 2 litros de abono orgánico, paso seguido agregamos el agua restante para completar los 10 litros de la mezcla indicada a aplicar.







Al principio, los niños se mostraban reacios a aplicar la mezcla fertilizante por el olor que se expandía y era poco agradable para todos. Temían que su ropa se impregnara y esto perdurara hasta el final del día. Esta acción la repetimos para regar cada una de las camas, es decir, a cada cama se le aplicaron 10 litros de mezcla, en total 40 litros.

Los niños a partir de este ejercicio aplicaron conceptos matemáticos como la razón y la proporción; conceptos del área de ciencias naturales porque descubrimos que había un consumidor primario que estaba disfrutando de la Acelga sembrada en la cama de Jacobo, y conceptos de historia, porque al desarrollar su curiosidad compartieron con sus padres lo aprendido y contrastaron lo que ellos hacen en sus jornadas de trabajo.

**6 de agosto de 2019**

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Esta actividad se inscribe en la categoría de análisis mencionada antes, debido a la tradición de abonar los cultivos a partir de los elementos naturales del entorno como lo son el estiércol de vaca o cerdo e incluso la elaboración de compostaje (que en este caso se inició el año siguiente). Durante el proceso de la elaboración del abono cada uno de los estudiantes compartió algún dato aprendido en sus familias, por ejemplo, el cómo saber si el estiércol aún es nutritivo observando la textura de este para identificar su frescura; otro aspecto que se conecta es la narración de anécdotas de padres a sus hijos sobre las jornadas de trabajo durante su infancia consiguiendo la boñiga.

Cabe anotar que este proceso de identidad en la comunidad de la vereda se ha visto reconfigurado por las dinámicas económicas que imperan, las familias optan por abonar sus cultivos con productos químicos con el propósito de acelerar el crecimiento y florecimiento de las plantas, dejando de lado las consecuencias negativas que se tienen a largo plazo para el suelo. También, es importante mencionar que las familias recordaron, valoraron y reconocieron las bondades del abono súper 4, razón por la cual estudiantes como Maicol y

Edisson llevaron a sus casas para fortalecer el cultivo familiar y esta fue la temática en una de las visitas a la huerta los tres tallos. A esto se suman las técnicas de aplicación. Si bien don Luis explicó cómo hacerlo, se notaba la interiorización del trabajo práctico que por tradición han aprehendido los niños en compañía y dirección de sus familias.

Otras de las actividades en las que se fortaleció o se destacó la identidad en cuanto al proceso desarrollado fueron los pagamentos, por las peticiones y agradecimientos expuestos; y las visitas sabatinas, dominicales y vacacionales que se hicieron a la chacra. A continuación, breves apartados de estas actividades

**Figuras 20**

*Impacto abono y proceso de germinación. Aporte de padres de familia a la experiencia*

***¿Qué pasó después de ocho días de haber sembrado?***

El miércoles 19 de junio, después de varios días de haber sembrado nos dimos cita con la Sra. Hilda, la Sra. Florinda, el ingeniero Luis, Sofía, Samanta, Santiago, la Moca y yo a las 8:30am en la escuela para hacer la respectiva visita a la huerta, regarla y retirar la maleza que hubiese nacido. La lluvia y el frío intenso desde las horas de la madrugada no fue un impedimento para cumplir la cita, uno a uno fuimos llegando con la intención de no abandonar la huerta puesto que es símbolo del trabajo arduo que se hace en la escuela a diario y que como la formación de los niños requiere constancia, paciencia y dedicación.

Iniciamos reconociendo el espacio de las siluetas; el viento y el agua habían levantado los papeles que mantenían las figuras de papel así que los retiramos y procedimos también a observar de forma detenida y ambiciosa si alguna de las semillas ya había iniciado del proceso de germinación y oh sorpresa que la acelga lo está haciendo ya. La tierra de las camas hacía evidente la necesidad del riego de agua.




Uno a uno nos fuimos disponiendo a retirar los pastos invasores de las camas con sumo cuidado, también nos deshicimos de algunas plantas similares a los tréboles que llegaron allí por acción natural a germinar en dicho espacio. Lo hicimos con mucho cuidado, sin revolver la tierra, sin maltratar alguna semilla que se estuviera desarrollando.



Semilla de Acelga germinando







Después de haber retirado la maleza los niños se dispusieron a regar las camas, usamos baldes para llenar la regadera y así poder hacer un mejor trabajo, se turnaron, se ayudaron y contaron con nuestros consejos para que se sintieran más seguros de lo que hacían. Es importante rescatar que participaron dos niñas externas a la comunidad escolar, mi sobrina Estefani y Samanta, la hermana menor de Santiago e hija de la Sra. Hilda Jara.






Luego de haber hecho lo pertinente en la huerta nos comprometimos a regar cada tres días, el viernes 21 les corresponde a las madres de familia asistentes, doña Florinda y doña Hilda; y el domingo, iré de nuevo en horas de la mañana para cumplir con mi compromiso que no es sólo con ellas sino con los niños y con la huerta.




(…)

Agradezco de manera sincera y afectuosa el compromiso de don Luis, de las madres de familia y de los niños asistentes puesto que es comprensible que en jornada de vacaciones cada uno quiera dedicarse al descanso merecido, no obstante, la evidencia del compromiso inspira a continuar con el proyecto.

**20 de junio de 2019**

***Participación de padres en la huerta escolar***

La huerta, gracias a la labor de las madres que viven cerca, se encontraba húmeda, era evidente que se habían acercado para hacer lo propio: regar y deshierbar. Las semillas que estaban germinando en vasos también se encontraban con agua a tope y, por supuesto, continuando con sus procesos de crecimiento.







Nosotros, hicimos lo pertinente, regar en las zonas donde se notaba resequedad y poco a poco se fueron acercando padres que no conocían la huerta, puesto que sus labores diarias no les han permitido participar del proceso; ellos demostraron agrado por la apropiación del espacio y decidieron aportar de dos formas importantes para el desarrollo del proyecto.







La primera fue haciendo una zanja cuyo propósito es hacer fluir el agua fuera de la zona de la huerta, esta iniciativa fue de Don Jaime Mora y Don Graciliano Vanegas, padres de niños de grado preescolar y primero. Con la creación de esta ya no habrá problemas de acumulación de agua lluvia ni proliferación de zancudos por esto, tampoco se dañará el terreno.



La segunda, fue el embellecimiento de las plantas de jardín y con ello la zona próxima de la huerta exterior. Esta labor la realizaron las madres de diferentes grados.









Todos los padres reconocieron el proceso que se está llevando a cabo en la escuela, el aprendizaje que han obtenido sus hijos y la emoción con la que hacen cada actividad que se relaciona con esto. Se espera superar la vicisitud presentada con la nueva docente quien impide seguir trabajando con los niños de grado preescolar a segundo.

Finalmente, y no menos importante fue la reacción de niños que partieron durante todo el receso escolar a visitar a familiares y o amigos y que a su regreso encontraron las semillas germinadas y cuidadas. Hecho que se da por el trabajo en equipo entre padres de familia, niños y docente.

**Julio 3 de 2019**

***Visitas vacacionales***

Durante las vacaciones de fin de año nos encontramos tres veces con nuestra Chacra, estas visitas fueron el 1, 7 y 15 de diciembre. Asistimos a la escuela para cuidar de nuestra huerta. El primer día desmatonamos, regamos, arreglamos un poco la tierra y nos cercioramos de que las plantas que allí quedaron estuvieran cubiertas. Esta vez nos acompañaron Ronald, Luisa, Santiago y Samanta. Cada uno muy juicioso colaboró con cada tarea; y, por supuesto, no solo asistían cuando sabían que teníamos un encuentro programado, sino que de manera voluntaria también visitaron la Chacra durante el mes.

En las dos visitas que se dieron posteriormente nos acompañaron Daniela (hermana de Luisa), Luisa, Estefani y la Sra Hilda. Las plantas que estaban cubiertas se veían más grandes que las que se encontraban en el exterior, puesto que el frío de más madrugadas se convertía en un gran choque térmico que las plantas no pueden soportar de manera fácil. Este año que inicia trataremos de encontrar una buena estrategia para evitar el maltrato que se genera por el cambio brusco de temperatura.

Notamos que la ausencia de los niños afecta notablemente los cultivos, pero pronto retornaremos a nuestra labor y le daremos más fuerza a nuestro proyecto.












**6 de diciembre de 2019**

Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Frente a lo expuesto previamente en los apartados de lo consignado en el diario de campo elaborado desde la perspectiva docente, es preciso enunciar que el proceso de identidad se vio fortalecido con la apropiación y el empoderamiento que, a partir de la Chacra, como escenario colectivo, se dio en la escuela. El reunirse para continuar con el proceso de cuidado que se debe tener con los huertos da cuenta de la tradición arraigada en las comunidades rurales por el cuidado y protección de la tierra como herramienta fundamental para el sustento de la sociedad, y aquí es pertinente resaltar que no solo es imprescindible por el

proceso de alimentación, sino como espacio y oportunidad para la construcción de comunidad.

Sumado a lo anterior, el compromiso y apropiación por parte de padres de familia reafirma la tradición rural y campesina de cuidar y proteger el bien colectivo. Aprobar el desplazamiento y asistencia de sus hijos a la escuela fuera del horario escolar; y el aporte hecho por las madres y padres en el sector circundante de la huerta se convirtió en un aliciente para los niños y para mí como maestra, puesto que sentimos de manera afectiva y amena ese apoyo pragmático de las personas adultas respaldando un proceso que redunda positivamente en los niños y sus núcleos. Y su apoyo se dio de la manera más efectiva al estilo campesino: con trabajo.

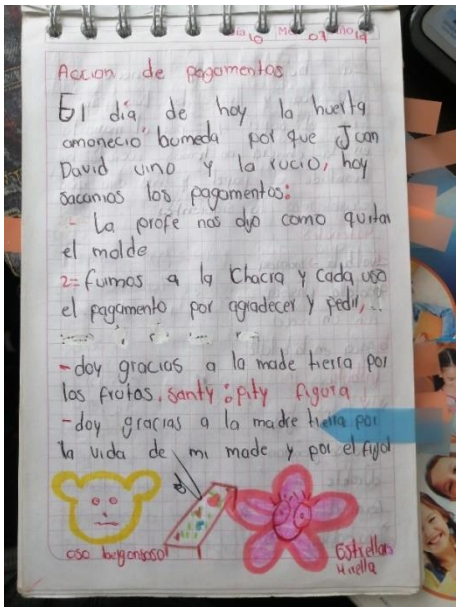
Finalmente, es importante mencionar que las acciones de pagamentos estuvieron bastante permeadas por la idiosincrasia rural, elemento notable en los siguientes extractos de diarios de campo:

- *Doy gracias a la Madre Tierra por los frutos*
- *Doy gracias a la Madre Tierra por la vida de mi Madre y por el fríjol*

*Luisa Moreno Barbosa, agosto 23 de 2019, diario de campo*

**Figura 21**

*Relato de pagamentos por Luisa Moreno*

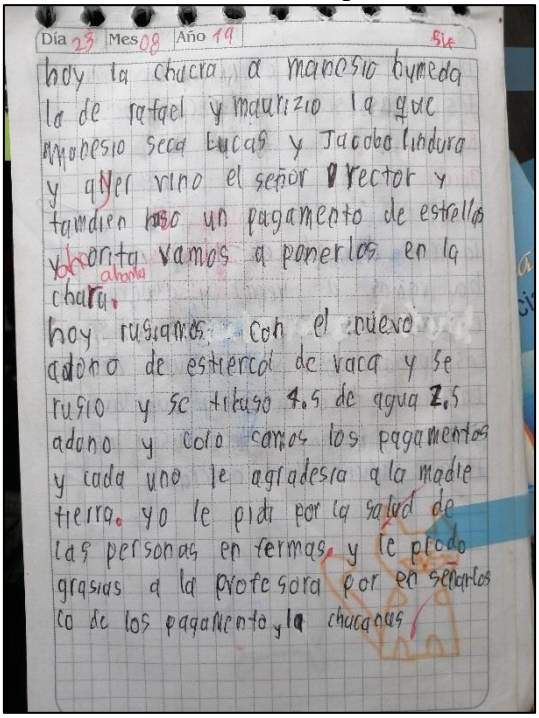



Nota: extracto de campo Luisa Moreno. Tomado del diario de campo de su autoría.

*Colocamos los pagamentos y cada uno le agradecía a la madre tierra yo le pedí por la salud de las personas enfermas y le pido (sic) gracias a la profesora por enseñarnos lo de los pagamentos y la chacana.*

**Figura 22**

*Ronald Rodríguez, agosto 23 de 2019, diario de campo*


Dia 23 Mes 08 Año 19

hoy la chacra a manosio bymeda la de rafael y maurizio la que agonesio seca Lucas y Jacobo lindura y ayer vino el señor Director y tambien hizo un pagamento de estrella bonita vamos a ponerlos en la chara.

hoy rusiamos con el nuevo adono de estiercol de vaca y se rusio y se tiruso 4.5 de agua 2.5 adono y coloco camos los pagamentos y cada uno le agradesia a la madre tierra. yo le pidi por la salud de las personas enfermas y le pido grasias a la profesora por enseñarlos co de los pagamento y la chacanas

Nota: extracto de campo Ronald Rodríguez. Tomado del diario de campo de su autoría.

En estos extractos propios de los niños de la escuela es posible notar la hibridación entre las creencias de las familias y la alusión a la Madre Tierra como madre, como hogar, como proveedora de vida.

Para cerrar, es necesario mencionar, porque hace parte de los procesos de sistematización de experiencias, que se presentó en una ocasión, lo que podríamos denominar un choque cultural por cuestiones de creencias y prácticas religiosas en una de las acciones de pagamentos. Debido a la connotación dada a los pagamentos (agradecimiento o petición), hubo un padre de familia que pidió a sus hijas abstenerse de participar en la acción de pagamentos y de elaboración de Chacanas. Este suceso se abordó con el mayor respeto posible, puesto que la pretensión jamás fue de imponer un pensamiento o creencia diferente a sus tradiciones, se dialogó con la familia y se llegó al acuerdo de permitir la participación de las niñas en la elaboración de las figuras y decoración plástica de las chacanas sin el

imperativo de manifestar una petición o agradecimiento a la tierra, ya que, desde la perspectiva de sus padres esto no se consideraba afín a la religión que practicaban, religión católica.

**Experiencia e identidad campesina**

Sistematizar esta experiencia fue volver a la observación de lo que como maestra he propuesto en mi practica pedagógica y a su vez el identificar lo gratificante que ha sido desarrollar un trabajo educativo en sectores rurales, que permitió encontrar una relación entre la educación, la defensa ambiental y los saberes de una comunidad que tiene mucho por aportar a una sociedad en la cual el campo ha sido fuertemente golpeado, por ello es que

> A nuestro juicio, la sistematización produce, principalmente, nuevas lecturas, nuevos sentidos sobre la práctica. Si bien es cierto que se basa en la voz y la mirada de sus protagonistas, el resultado es una mirada más densa y profunda de la experiencia común de la cual puedan derivarse pistas para potenciarla o transformarla. Hablamos de sentidos porque la sistematización en perspectiva interpretativa enriquece la interpretación del colectivo sobre su propia práctica y sobre sí mismo; el nuevo orden de significado no es necesariamente conceptual, aunque es deseable que además de la reconstrucción narrativa se realice algún grado de conceptualización sobre algunos ejes problemáticos de la práctica. (Cendales & Torres, 2006, pág. 36)

Es así como se puede expresar que este tipo de iniciativas en los diferentes contextos educativos, y más en los de enfoque de la llamada escuela nueva, permiten a los niños y profesores transversalizar el conocimiento, hacerlo más práctico, de alguna manera más útil en la cotidianidad de los infantes. Estos proyectos, se convierten también en un aliciente, en una certeza de la labor cumplida, del esfuerzo bien encaminado y del gusto por la enseñanza y el aprendizaje; es decir enriquecen la profesión docente.

En conclusión, forjar identidad campesina en la lógica de esta experiencia develada, es permitir ver la realidad con unos lentes diversos, en donde todos los actores que se encuentran en el contexto aportan, crecen, piensan y beben del fruto obtenido por el trabajo colectivo, es decir hablar de identidad campesina desde esta perspectiva es situarnos desde un lugar de trabajo mancomunado, comunitario y profundamente dialógico en el que se encuentran diferentes formas de pensar y hacer desde el territorio; estudiantes y familias que, en palabras de Zuleta, "son capaces de decidir, mediante lo apropiado, lo aprendido, lo creado, el rumbo de sus acciones, convirtiéndose en una de estas el impulso del trabajo colectivo de lo que denominamos Chacra" (1995, pág. 12).

**Artes de la Madre Tierra y su transversalidad**

Reflexionar sobre la experiencia desarrollada en la Escuela Rural Pueblo Nuevo conduce a la evocación de la memoria sobre los detonantes pedagógicos de este accionar.

Como docente estaba enfrentada a un contexto que a mi juicio es hostil para los procesos de aprendizaje debido a la cantidad de niños que se deben albergar en la misma aula y a los cuales, con calidad, se les debe atender sus necesidades y demandas de aprendizaje mientras se lleva a cabo el trámite de confirmación de número de estudiantes matriculados y se decide, de acuerdo al decreto 3020 de 2002 si es necesario el nombramiento de un docente adicional. Este era el panorama de la Escuela Rural Pueblo Nuevo en 2019, un salón con 34 estudiantes entre los que se encontraban entre los grados preescolar y quinto, lo que resultaba en un salón hacinado, con problemas de convivencia, dos tableros que eran insuficientes para explicar de manera detallada por nivel, tiempo insuficiente para abordar procesos de aprendizaje con necesidades especiales, una carga de salud emocional somatizada, entre otros factores. Este fue mi gran desafío y mi gran motivación, lo asumí como un reto pedagógico, como la oportunidad (sin el ánimo de romantizar dicho contexto) para desarrollar, de manera creativa

y didáctica el abordaje de los propósitos de aprendizaje y poder alcanzar unos mínimos que como docente me había propuesto: impulsar un proceso de aprendizaje de manera satisfactoria para todos.

De manera paralela, en el curso del tercer semestre de la maestría en la clase del maestro Gary Gari Muriel en la sesión 1 del espacio académico electivo: Catedra Especializada II: "los edublogs como estrategia complementaria de la investigación cualitativa" otorgó a mi dilema ético, político y pedagógico un camino conveniente para recorrer junto a mis estudiantes. Él nos dio a conocer diversas experiencias que han sido citadas en este documento y que sirvieron como antecedente para ejecutar diversas actividades y promover experiencias particulares que promovieron una práctica pedagógica de carácter innovador en el municipio que se describe a lo largo de este escrito: *Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo.*

En esta propuesta me enfoqué en los siguientes aspectos:

a. Integrar el desarrollo de las sesiones de clase entorno al espacio de identidad colectiva: la huerta.
b. Desarrollar un proceso interdisciplinar con el ánimo de trascender el método tradicional de abordaje por materias, de manera tal que la integración de áreas sirviera como puente para desarrollar los pretextos de aprendizaje propuestos en el plan de estudios.
c. Promover el aprendizaje significativo en los diferentes ámbitos de la escuela, entendiendo estos como los desarrollados en el aula y la articulación corresponsable con los padres de familia frente al proceso pedagógico de cada estudiante.
d. Incentivar la avidez de conocimiento demostrando que este es pragmático.

Para alcanzar los objetivos propuestos decidí pedir asesoría y colaboración al maestro Gary, quien de manera diligente y generosa me la otorgó de manera inmediata. Parte de este proceso se ha descrito en las relaciones de categorías desarrolladas antes, no obstante, este apartado se enfoca en describir y narrar la memoria de la práctica en torno a las Artes de la Madre Tierra, categoría emergente que se ha abordado antes, pero que es necesario recalcar que se comprende en palabras del maestro Ricardo Lambuley como el

> Espacio de reflexión académica que convoca la construcción de un tipo de conocimiento que permita la mixtura de sabidurías, donde la palabra, el tejido, los sonidos, los cuerpos, las figuras, revelan su poder como soplo de la existencia y devienen ordenadores del mundo en su naturaleza universal (Facultad de Artes ASAB, UD, 2017)

Es decir, una oportunidad para engranar, en este caso, los saberes propios de los niños y sus familias y el saber académico que se pretende impartir desde el plan de estudios de la institución, el cual, debido a la modalidad de la escuela unitaria y multigrado se puede generar de manera autónoma, siendo el maestro quien decide, de acuerdo con su contexto lo que es más pertinente en su escuela.

Dicho esto, a continuación, se presenta la narración de aspectos fundantes de la práctica pedagógica que resaltan en la transversalización de la categoría *Artes de la Madre Tierra* la cual ha sido el horizonte de la práctica recogida en este documento.

### Chacana[14]

En los apartados anteriores se hizo alusión a la fase inicial y de motivación del proyecto en cuestión. Como docente ha sido muy enriquecedor evocar la memoria de dicho proceso, ya

[14] Resulta importante aclarar que a lo largo del proceso expandido desarrollado en la Facultad de ciencias y educación, se ha adoptado este concepto para denominar un procedimiento expresivo emergido como variante propia, que aunque, se aparta de la repetición formal como cruz escalonada, que alude a la constelación austral *La Cruz del Sur*, propia de las chacanas andinas tradicionales*;* mantiene, no obstante, unas similitudes tangenciales en tanto que composición geométrica fruto del entrecruzamiento de trazos y trayectorias rectilíneas.

que aún nutre mis conocimientos y cimienta mis bases didácticas, lúdicas y metodológicas como maestra de básica primaria. Sin embargo, es importante rememorar a la luz de los relatos de los protagonistas algunas apreciaciones y relatos que dan cuenta de la transversalización de la categoría, así como de su interiorización.

El primer momento de integración de la categoría se dio en la fase de inicio del proyecto, en esta, como se ha relatado antes se llevó a cabo un proceso de sensibilización con los niños para dar paso a la construcción plástica con elementos naturales en el patio central de la escuela por medio de una madeja de cabuya que pasó por varios estudiantes con el fin de hacer un compromiso por el cuidado del medio ambiente

*Johan: me comprometo a no botar basura*
*Nidia: me comprometo a ahorrar el agua*
*Luisa: me comprometo a reciclar en la casa*
*Juan David: yo voy a cuidar los ríos y lagunas*
*Sofía: no voy a botar basura*
*Santiago: me comprometo a no quemar la basura para no contaminar*

**Figuras 23**

*Círculo de la palabra sobre compromisos anibientales*





Nota: Estudiantes participando en el círculo de la palabra en el patio central de la ERPN (Callejas, 2019)

Paso seguido, con la demarcación con tiza por parte del profe Gary, de la figura geométrica que iba surgiendo a medida que, con la mediación de la madeja de cabuya, se pasaba la palabra para expresar los compromisos, se dio la instrucción de hacer uso de los elementos naturales recolectados con el propósito de dar vida a nuestra creación

*Luis Ángel: échele piedritas acá*
*Nelson: pongamos estas flores ahí*
*Karen: cuidado con el contraste, el profe Gary dijo*
*Camilo: pongamos arena acá para que se vea bien*
*Alejandro: si no trajo nada, tome, yo le presto para que ponga ahí y decore*
*Diego: está quedando re bonito*
*Doña Hilda: uy, ¿y esto tan bonito?*

**Figuras**

*Proceso de enriquecimento plástico*



Nota: Estudiantes enriqueciendo plásticamente la figura obtenida en el intercambio de compromisos (Callejas, 2019)

Cada uno de los estudiantes demostró interiorizar el propósito de la construcción de la Chacana de manera natural, comprendiendo que las artes tienen diversas maneras y facetas, en este caso, las de la Madre Tierra quien fue la proveedora de los materiales para la

realización de la composición plástica que se iría subsumiendo en el suelo, por las acciones de los fenómenos atmosféricos como el viento, la lluvia, etc.

*Luisa: uy profe quedó re bonito*
*Yurani: Mire Dayana cómo quedó de bonito*
*Edwin: nosotros somos artistas, mire eso que hicimos profe*
*Juan David: ahora sí a comprometernos con el medio ambiente*
*Maicol: esta Chacana está muy bonita y la hicimos nosotros*
*Camila: yo le presté a Yobani tierra roja y mire cómo la puso de bonito*
*Leidy: es una estrella con muchas puntas y quedó chévere, tiene colores bonitos*
*Ronald: ¿cierto profe? Esto es arte con la naturaleza (*

**Figuras 25**

*Culminación Chacana fase de motivación*



Nota: Chacana correspondiente a la actividad inicial de la experiencia pedagógica (Callejas, 2019)

Los estudiantes comprendieron no solo que las composiciones artísticas se desarrollan con materiales naturales comunes, sino que estas tienen un propósito y que ellos pueden ser grandes protagonistas dejando volar su imaginación, reconociendo al otro como parte de su equipo y confiando en sus capacidades creadoras. Al día siguiente a la comunidad de Pueblo Viejo que nos visitó

*Luisa: esta es una Chacana que tiene nuestras promesas ambientales*
*Ronald: les pedimos no pisarla porque la hicimos entre todos y es el viento el que se la lleva*
*Juan David: la hicimos con lo que recogimos, no quitamos nada de las plantas*
*Sofía: la cuidamos porque es de todos para que no le pasen por encima*
*Mayo 10 de 2019*[15]

La comunidad visitante comprendió y se dio el valor esperado a la creación, trascendiendo esta forma de hacer arte también para ellos e invitando a experimentar con los elementos del entorno sin hacer daños a la naturaleza.

La siguiente Chacana que realizamos en 2019 se hizo con el propósito de expresar nuestros sentires por los frutos recibidos, por la satisfacción de trabajo logrado. Esta se hizo por medio de un compartir saludable para el cual cada uno de los estudiantes, madre de familia y docente contribuyó con una fruta que fue picada y puesta como recurso para conformar la creación de una chacana alimenticia

*Leidy: me siento feliz por los frutos*
*Doña Hilda: mis hijos han aprendido más sobre la naturaleza y su cuidado*
*Santiago: me gusta que ya no peleamos tanto*
*Luisa: me siento muy feliz, por fin vamos a comer de nuestros frutos*
*Juan David: hoy tenemos una huerta que da buenos frutos*
*Edwin: gracias a la Madre Tierra hoy vamos a compartir*
*Sofía: hoy cosechamos nuestros frutos y eso me pone muy feliz*

**Figura 26**
Celebración de cosecha

[15] No se cuenta con imágenes de este momento de intercambio porque la docente de la escuela visitante no permitió la toma de fotografías a su grupo.



Nota: extracto de relato en diario de campo Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo (Callejas, 2019)

Junto con los estudiantes y la madre de familia participante trabajamos en equipo en torno a la celebración por lo obtenido. Una vez más haciendo uso de elementos naturales como lo son los alimentos, para dar vida y color a creaciones en equipo que posteriormente se convertirían en un compartir que fortalecería, aún más, las relaciones entre compañeros, cimentando la idea de que en la escuela somos una gran familia. Este fue el sentido más fuerte de la creación de este día, las Artes de la Madre Tierra con propósito de unidad y regocijo alrededor de lo construido en el año, siendo consecuentes con los postulados de Maxine Greene al manifestar que “comprometerse con los trabajos artísticos significa ir en busca de conexiones frescas, significados inesperados, comprometerse en actos de continuo descubrimiento” (Greene, 2004, pág. 53) lo que alcanzamos al realizar una Chacana de cierre y celebración por lo obtenido.

**Siembra Estética**

El concepto de siembra estética no se constituye como un concepto definido en el mundo académico, sin embargo, Romero (2017) desde su experiencia se acerca a una definición enunciando que, para ella, la siembra estética es

> (…) aquel proceso mediante el cual la siembra utilitaria de plantas alimenticias (hortalizas, legumbres entre otras), aromáticas y o medicinales puede contemplar organizaciones y composiciones destinadas también al placer sensorial como el que otorga la jardinería, con un manejo de armonías, contrastes cromáticos y texturales de las plantas y los soportes de las mismas, con un manejo compositivo de ambos componentes de manera que estos contengan variaciones de forma, de tamaño, de equilibrio, etc. Pero sobre todo como un proceso de siembra, producto de una trama de consideraciones, valoraciones, creencias y elucubraciones entretejidas y articuladas conjuntamente por la comunidad participante (pág. 57)

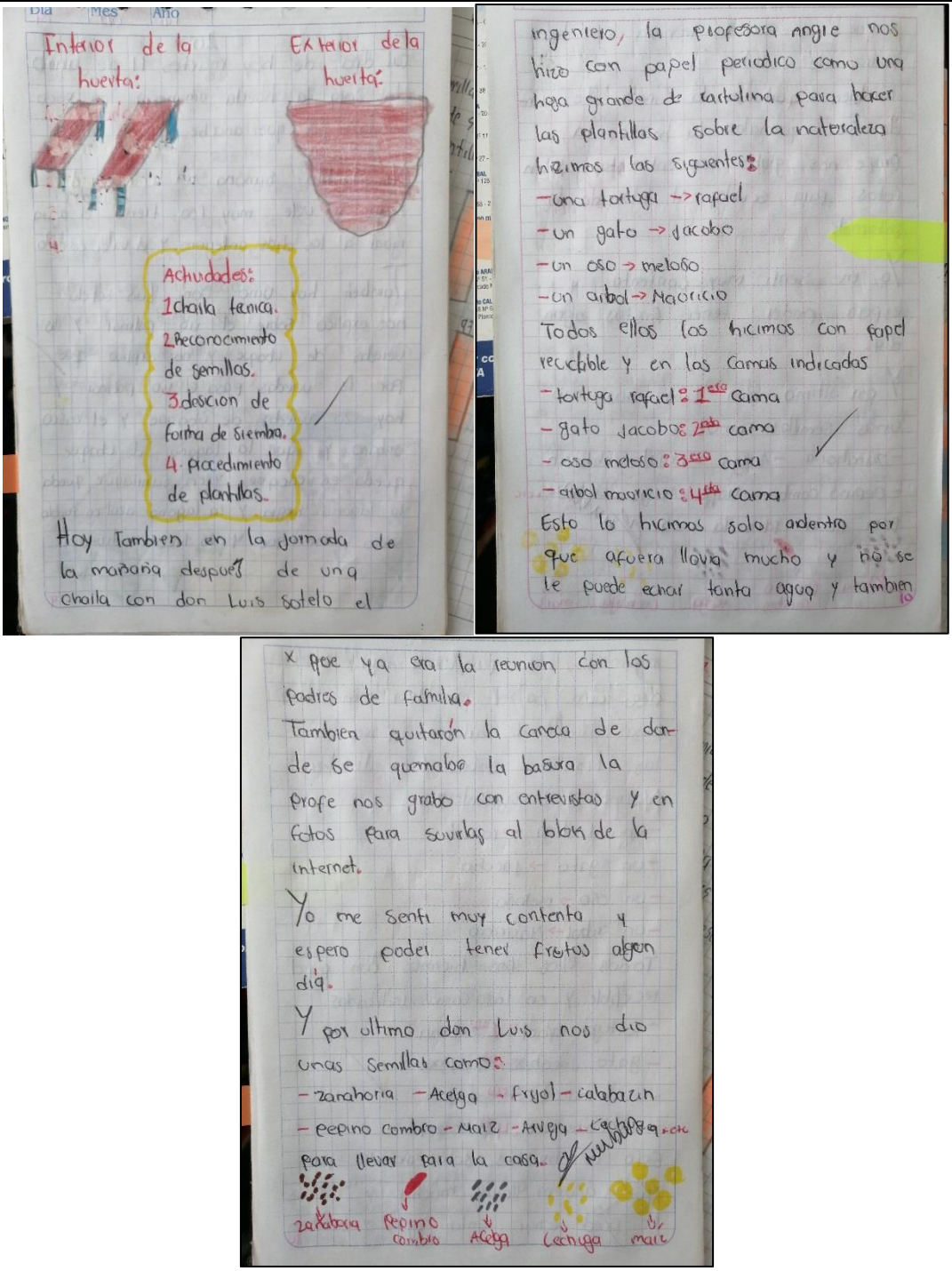
Para nosotros y nuestro proceso, la siembra estética se dio con plantas propias de la región como la acelga, la zanahoria, el cilantro, la remolacha, el fríjol, entre otras, con el propósito de hacer un llamado intrínseco a la necesidad de modificar la práctica del monocultivo y la siembra con fin comercial para retornar, de acuerdo con las necesidades y posibilidades de las familias, al cultivo para el autoabastecimiento, sin que esto implicara perder la posibilidad de generar recursos para los núcleos familiares. Este proceso lo relatan los estudiantes en sus diarios de campo

*Hoy, también en la jornada de la mañana, después de una charla con don Luis Sotelo el ingeniero, la profesora Angie nos hizo con papel periódico t una hoja grande de Cartulina para hacer las plantillas sobre la naturaleza. Hicimos las siguientes:*

- *La tortuga Rafael.*
- *Un gato: Jacobo*
- *Un oso meloso*
- *Un árbol: Mauricio*
- *Todos ellos los hicimos con papel reciclado y en las camas indicadas*
  *Luisa Moreno Barbosa, diario de campo*

**Figura 27**

Extracto diario de campo Luisa Moreno




Nota: testimonio en diario de campo de Luisa Moreno sobre el proceso de siembra estética.

*Echar la tierra*
*Reconocimiento de semillas*
*Decisión de la forma de siembra*
*Procedimiento de plantillas*
*Perímetro: suma de los lados de una figura*
*Área: se multiplica base por altura*
*Qué sembramos:*
*Acelga*
*Lechuga*
*Pepino*
*Cilantro*
*Repollo*
*Remolacha*
*Calabacín*
*Zanahoria*
*Arveja*

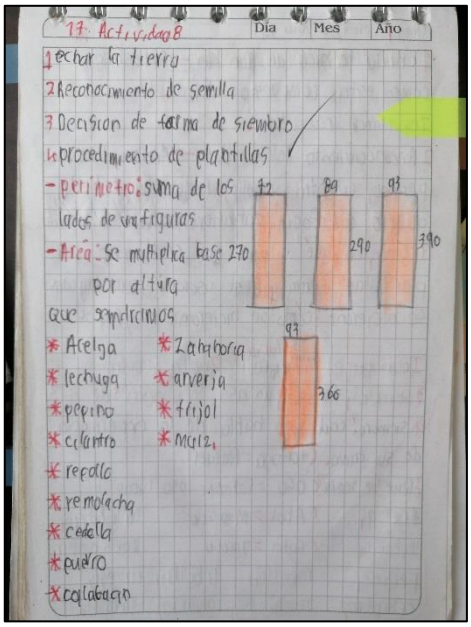


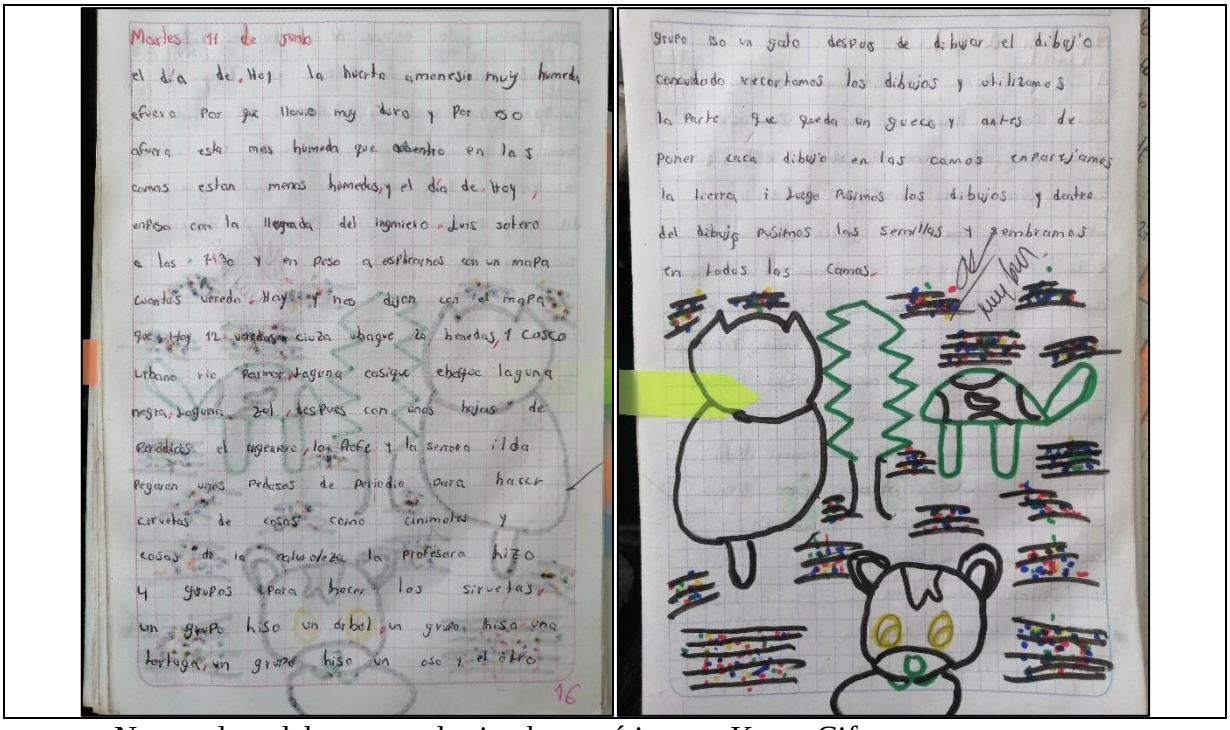

**Figura 28.** *Ronald Rodríguez, diario de campo*

*Después con unas hojas de periódico el ingeniero, la profe y la señora Hilda pegaron unos pedazos de periódico para hacer siluetas de cosas como animales y cosas de la naturaleza. La profesora hizo cuatro grupos para hacer las siluetas. Un grupo hizo un árbol, un grupo hizo una tortuga, un grupo hizo un oso y el otro hizo un gato. Después de dibujar con cuidado recortamos los dibujos y utilizamos la parte que queda un hueco y antes de poner cada dibujo en las camas emparejamos la tierra y luego pusimos los dibujos y dentro del dibujo pusimos las semillas y las sembramos en todas las camas.*

*Karen Cifuentes, 11 de junio de 2019, diario de campo*

**Figura 29**

Relato Karen Cifuentes




Nota: relato del proceso de siembra estética por Karen Cifuentes

Como los estudiantes relatan, se integró el área de matemáticas para desarrollar las plantillas que dieran cuenta de concepto de simetría, se reutilizó material como cartulinas y periódicos y se procedió a la creación de la figura, a otorgarle una identidad mediante el nombre y luego a la siembra estética colocando de manera estratégica cada semilla para que diera forma a la silueta conformada. Con el pasar de los días, los estudiantes elaborarían los relatos, con lo cual interiorizaron aún más lo hecho antes:

*La Chacra amaneció húmeda porque ayer la regamos. A la primera hora le regamos abono y a la última hora le echamos agua.*

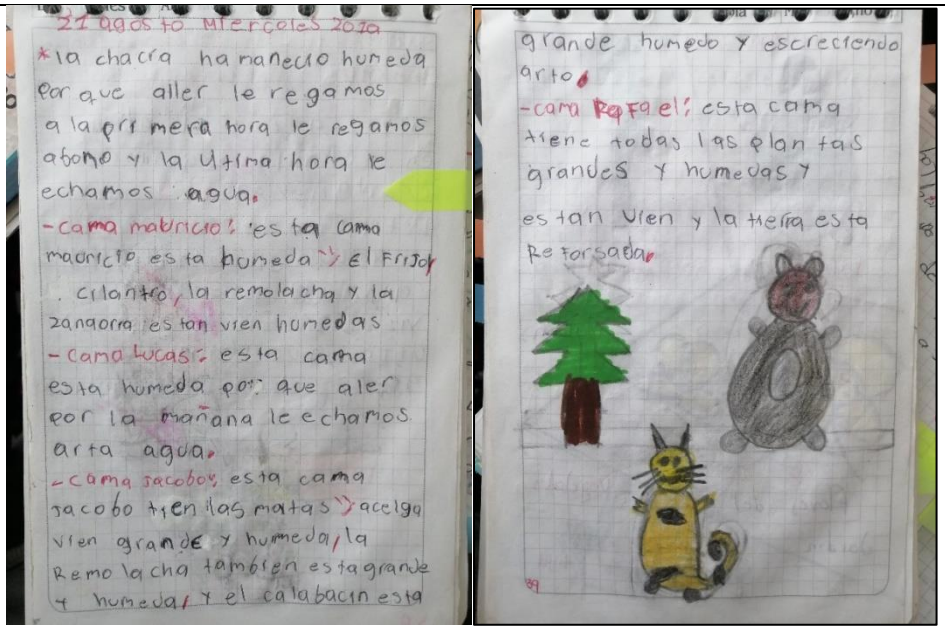
- *Cama de Mauricio: esta cama de Mauricio está húmeda. El fríjol, cilantro, la remolacha y la zanahoria están bien húmedas*
- *Cama Lucas: esta cama está húmeda porque ayer por la mañana le echamos harta agua*
- *Cama Jacobo: esta cama Jacobo tiene las matas acelga bien grande y húmeda. La remolacha también está grande y húmeda y el calabacín está grande húmedo y creciendo harto*

*También los de la cama de Luchas sembraron Cilantro en espiral y cosechamos el cilantro quemado.*

*Diego Moreno Barbosa, 21 de agosto de 2019, diario de campo*

**Figura 30**

Relato Diego Moreno sobre siembra



Nota: relato sobre el proceso de siembra estética por Diego Moreno

*El abono líquido súper 4 lo abrimos, su color era café, su textura era líquida pero había unos fragmentos de estiércol. Olía muy mal, nadie se quería acercar, pintamos las piedras, cada cama le asignaron un color de piedra. A la mía le tocó el color azul. Las otras fueron de rojo, blanco y verde.*
*Edisson Vanegas, diario de campo*

Posteriormente, y dado que las plantas, que las legumbres sembradas crecen de manera abierta, es decir, con sus ramas separadas, nos dimos a la tarea de finiquitar las formas, esto para que visualmente se comprendieran las formas y como parte del proceso de apropiación del trabajo en la huerta.

**Pagamentos**

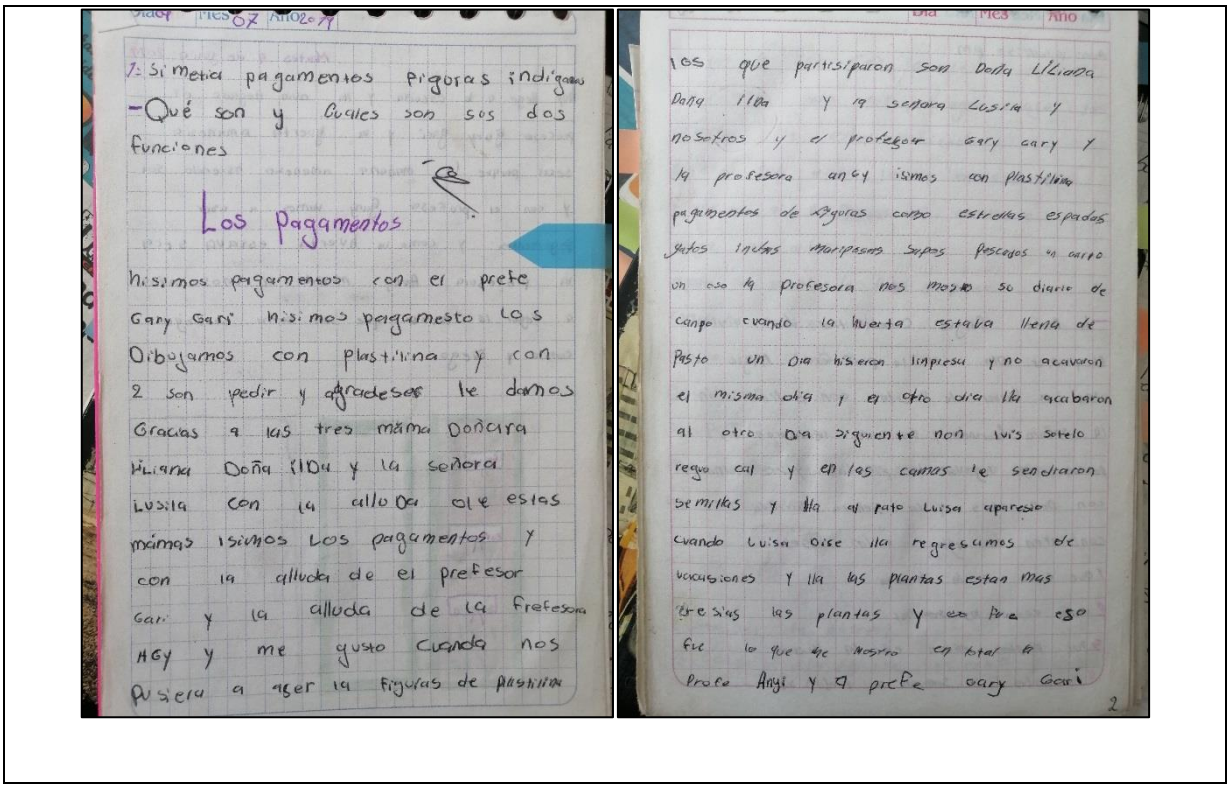
En el proceso de Artes de la Madre Tierra en el Escuela Rural Pueblo Nuevo, hicimos uso de diferentes formas de creación plástica, con sentido de apropiación no solo del trabajo que como equipo y familia hicimos, sino con el propósito de afianzar nuestra identidad ancestral. De ahí que, y gracias a las orientaciones genéricas del profe Gary, aprendimos acerca de los pagamentos los cuales se definen como una acción de petición o agradecimiento a la Madre Tierra, bien sea por lo recibido o por lo que se espera obtener (Callejas, 2019). Estos se realizaron teniendo en cuenta el aspecto creativo, imaginativo, el compromiso por el cuidado del medio ambiente y los antecedentes ancestrales que estos tienen. En esta actividad se dio la integración de diferentes madres de familia que dieron a la escuela y las dinámicas de enseñanza y aprendizaje una nueva connotación que los niños interiorizaron rápidamente, siendo esta que nunca es tarde para aprender y que no por haber terminado formalmente un ciclo de educación determinado o cumplir cierta cantidad de años es innecesario volver a la escuela. Que se puede compartir y aprender como familia en escenarios diferentes a la casa como lo es el aula de clase.

*El profesor Gary Gari Muriel y la profe Angie nos explicaron sobre que íbamos a hacer pagamentos y también nos dijo que hay figuras que son de nuestros antepasados los*

*indígenas. Después nos dicen cómo hacer nuestra figura con papel, y plastilina después de hacer nuestra figura aplanamos la plastilina que no quede muy delgada y después de aplanar la plastilina la figura se pone encima, ponemos la figura que hacemos y la figura que sobra se utiliza para rellenar la figura. Después nos dijeron que hay que rellenar bien la figura para poder ponerla en el congelador para el día siguiente las podamos poner en las plantas.*
*Karen Cifuentes*
*Hicimos lo pagamentos con el profe Gary Gari hicimos pagamento los dibujamos con plastilina y con dos son pedir y agradecer. Le damos gracias a las tres mamá doña Liliana, doña Hilda y la señora Lucila con la ayuda de estas mamás hicimos los pagamentos y con ayuda del profesor Gary y la ayuda de la profesora Angie y me gustó cuando nos pusieron a hacer las figuras de plastilina.*
*Wendy Vanegas Hernández, 9 de julio de 2019, diario de campo*

**Figura 31**

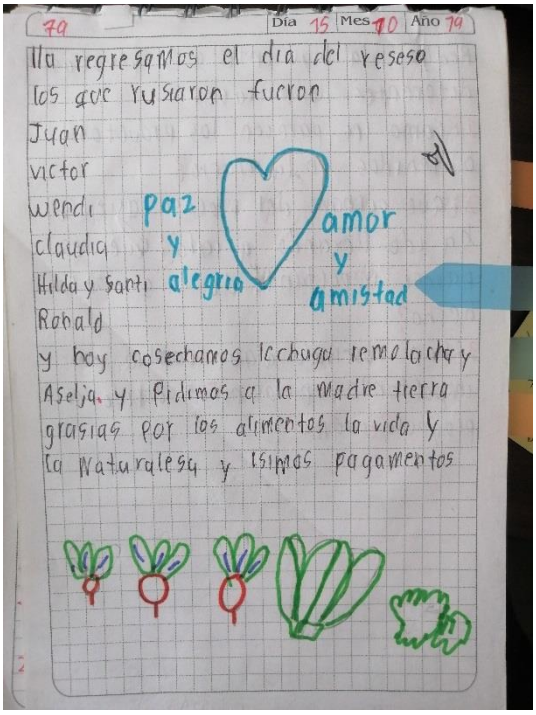
Relato Wendy Hernández




*Colocamos los pagamentos y cada uno le agradecía a la madre tierra yo le pedí por la salud de las personas enfermas y le pido gracias a la profesora por enseñarnos lo de los pagamentos y la chacana.*
*Hoy cosechamos lechuga, remolacha y acelga y pedimos a la madre tierra gracias por los alimentos la vida y la naturaleza y hicimos pagamentos*
*Ronald Rodríguez, 15 de octubre de 2019, diario de campo*

**Figura 32**

Relato Ronald Rodríguez sobre pagamentos




*El profe Gary y la profe Angie nos explicaron sobre qué íbamos a hacer y sobre los pagamentos y la profe nos dijo que a la huerta no le dijéramos huerta sino Chacra. Y nos explicó cómo hacer los pagamentos.*

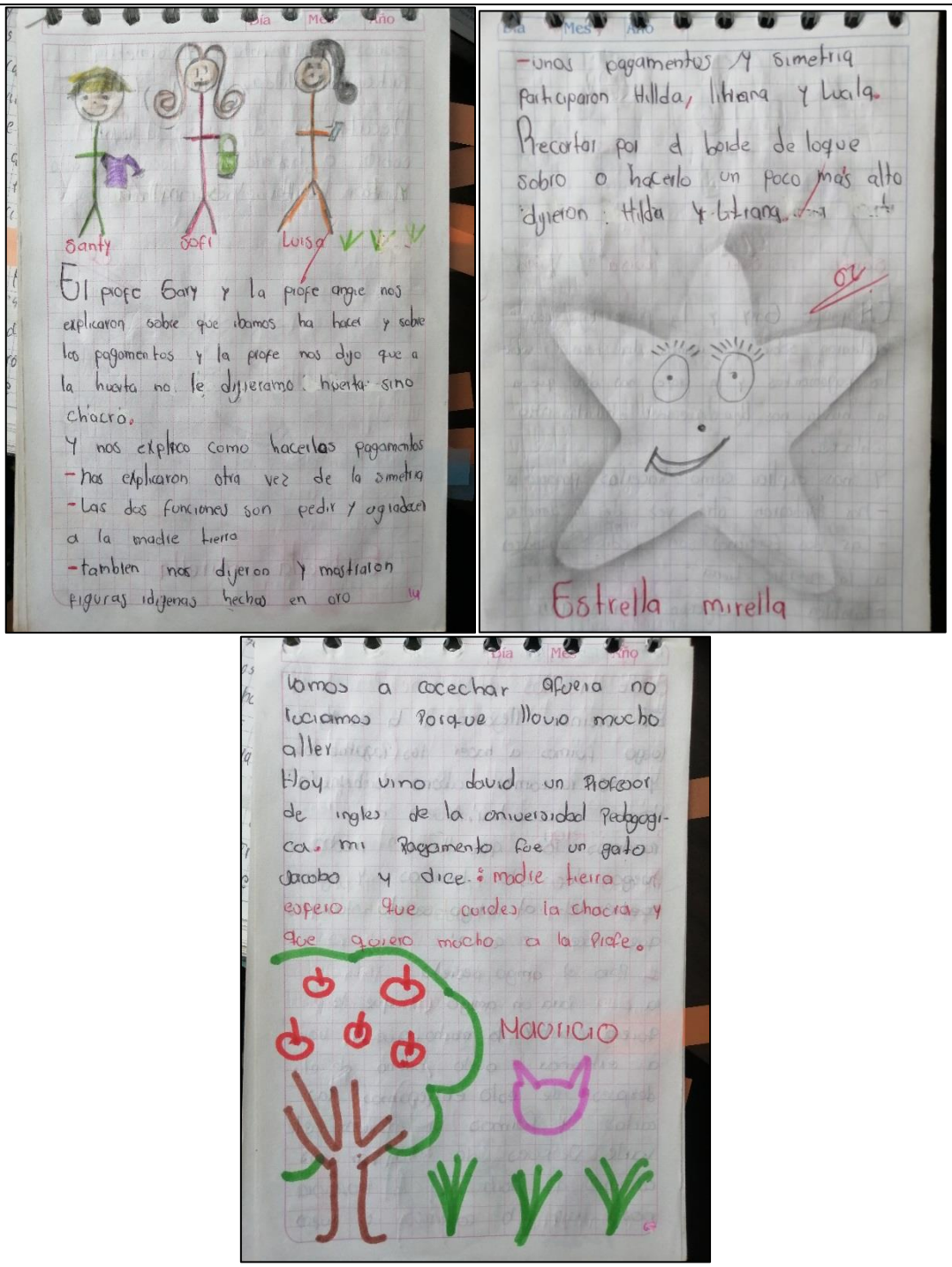
- *Nos explicaron otra vez de la simetría*
- *Las dos funciones son pedir y agradecer a la Madre Tierra*
- *También nos dijeron y mostraron figuras indígenas hechas en oro.*
  *Fuimos a la Chacra y cada uno usó el pagamento para agradecer y pedir.*

- *Doy gracias a la Madre Tierra por los frutos*
- *Doy gracias a la Madre Tierra por la vida de mi Madre y por el fríjol*

*Mi pagamento fue un gato Jacobo y dice: Madre Tierra espero que cuides la Chacra y que quiero mucho a la profe.*
*Luisa Moreno Barbosa, diario de campo*

**Figura 33**

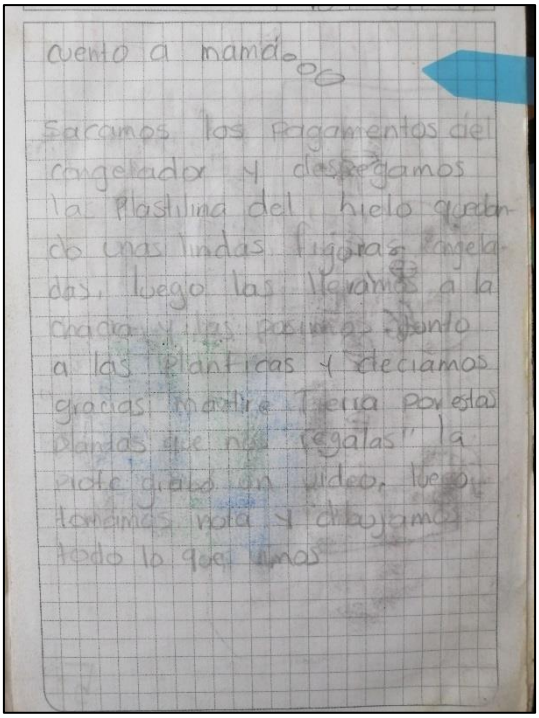
Relato Luisa Moreno sobre pagamentos




*Sacamos los pagamentos del congelador y despegamos la plastilina del hielo quedando unas lindas figuras congeladas, luego las llevamos a la Chacra y las pusimos junto a las planticas y decíamos gracias Madre Tierra por estas plantas que nos regalas.*
*Santiago Rodríguez, diario de campo*

**Figura 34**

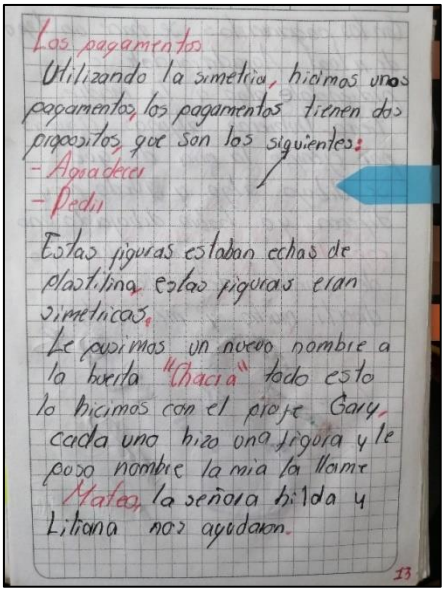
Relato Santiago Rodríguez sobe pagamentos




*Utilizando la simetría hicimos unos pagamentos. Los pagamentos tienen dos propósitos que son los siguientes:*
*Agradecer*
*Pedir*
*Estas figuras estaban hechas de plastilina. Estas figuras eran simétricas. Le pusimos nuevo nombre a la huerta "Chacra" todo esto lo hicimos con el profe Gary, cada uno hizo una figura y le puso nombre la mía la llamé Mateo, la señora Hilda y Liliana nos ayudaron*
*Edisson Vanegas, diario de campo*

**Figura 35**

Relato Edisson Vanegas sobre pagamentos



Las acciones de los pagamentos se vinculan de manera estrecha con la categoría transversal de esta práctica pedagógica toda vez que usa elementos naturales, a excepción de la plastilina (pero que es reutilizable), para generar estimulación sensorial con elementos del ambiente como el agua en un espacio escenario específico como lo fue la huerta escolar, denominada desde la primera acción de pagamentos como Chacra.

Las intenciones reveladas en los pagamentos, las figuras y la apropiación de la técnica dan cuenta de la interiorización de la conciencia ambiental, del proceso de expresión y creación artística que trasciende el enfoque tradicional de educación artística en escenarios tan complejos como la escuela multigrado y, como factor agregado, le abrió con mayor fuerza la puerta a las familias para que se hicieran partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos.

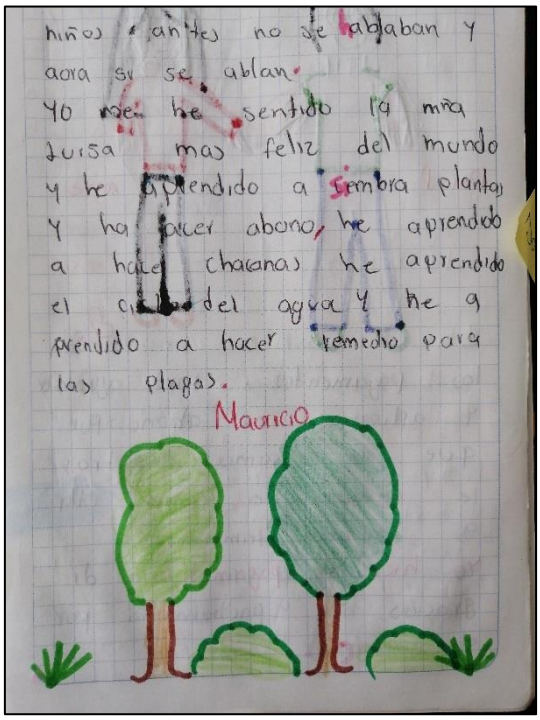
**La realidad de la escuela desde las Artes de la Madre Tierra**

Diferentes han sido los enunciados en torno a la práctica pedagógica que aquí se ha narrado, sin embargo, considero pertinente expresar que no solo las elaboraciones de construcciones plásticas nutrieron la experiencia; las acciones de pagamentos también potenciaron la conciencia ambiental y el intercambio cultural entre la misma comunidad y alcanzar a valorar las cosmovisiones de otras comunidades del continente, potenciaron el pensamiento crítico y científico; no obstante, las Artes de la Madre Tierra emergen con gran fuerza cuando “cada individuo tiene que estar personalmente presente y vivo ante lo que ocurre, si es que ha de lograr una obra como algo significativo en su propio contexto de vida” (Greene, 2004, pág. 117) lo que implica transformar el contexto inmediato y convertirse en semilla que germina como motor de cambio. Así como cada estudiante, familiar, integrante de la comunidad educativa participó de las actividades y generó sus propias experiencias, estas trastocaron las formas de relacionarse no solo con el entorno, sino entre ellos mismos

*Yo me he sentido muy feliz pudiendo trabajar en equipo con mis compañeros. Yo espero que algún día podamos tener harta cosecha y también poder sembrar rápidamente allí.*
*Lo que he aprendido es:*
*La razón y proporción*
*La fertilización de la tierra*
*La cadena alimenticia*
*Cómo hacer abono súper 4*
*Cómo sembrar plantas*
*Qué se pueden aplicar conocimientos de diferentes áreas y materias*
*Área y perímetro*
*Yo me he sentido la niña Luisa más feliz del mundo y he aprendido a sembrar las plantas y a hacer abono. He aprendido a hacer chacanas. He aprendido el ciclo del agua y he aprendido a hacer remedio para las plagas.*
*Al iniciar el proyecto recuperamos la huerta después la profesora trajo al profe Gary hicimos la Chacana con naturaleza. Primero sembramos luego hicimos el abono super 4. También sembramos en forma estética y con plantillas. Lo más agradable para mí fue saber y aprender lo mucho que no sabía y la relación entre mis compañeros es mejor el modo en que nos queremos más y en que hay más convivencia entre todos. Yo extrañaré el amor a mis compañeros, también a la escuela aunque la visitaré no será igual. Extrañaré mucho a la profe porque la amo mucho pero lo voy a superar. Yo vendré en vacaciones a visitar la chacra y a rociarla y visitaré a la profe el otro año.*
*Luisa Moreno Barbosa, diario de campo*

**Figura 36**

Relato Luisa Moreno sobre sentires y reflexiones

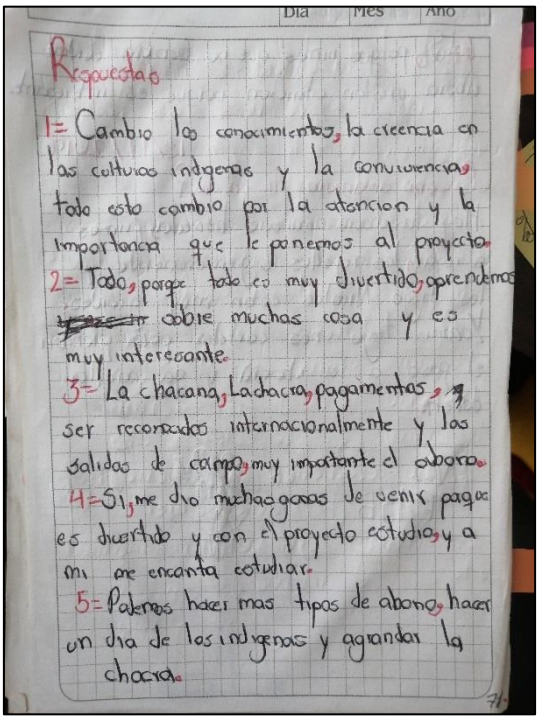



*Me he sentido bien, todos hemos aprendido de este proyecto, hemos hechas varias cosas, por ejemplo abono que ya se utilizó. He aprendido a sembrar, he aprendido sobre la semilla, he*

*aprendido a hacer abono orgánico, he aprendido a hacer pagamentos, he aprendido a hacer un repelente y he aprendido sobre las costumbres indígenas.*
*Podemos hacer más tipos de abono, hacer un día de los indígenas y agrandar la chacra.*
*Sí, porque los niños no ponían cuidado, ahora prestan atención porque es interesante.*
*Lo más agradable fue divertirme y aprender más cosas sobre el medio ambiente. He mejorado la relación por ejemplo con Ronald porque en proyecto trabajamos en equipo.*
*Maicol Vanegas, diario de campo*

**Figura 37**

Relato Maicol Vanegas sobre sentires propios


Día Mes Año

Respuestas

1= Cambio los conocimientos, la creencia en las culturas indígenas y la convivencia, todo esto cambio por la atencion y la importancia que le ponemos al proyecto.

2= Todo, porque todo es muy divertido, aprendemos sobre muchas cosa y es muy interesante.

3= La chacana, La chacra, pagamentos, y ser reconocidos internacionalmente y las salidas de campo, muy importante el abono.

4= Si, me dio muchas ganas de venir pagar es divertido y con el proyecto estudio, y a mi me encanta estudiar.

5= Podemos hacer mas tipos de abono, hacer un dia de los indigenas y agrandar la chacra.

*A mí me pareció muy bonito como quedó la huerta porque sé que mi esfuerzo sirvió mucho porque todas las plantas nacieron.*
*La profesora nos mostró su diario de campo pero su diario de campo no era una libreta era un computador donde ella tiene todas las fotos de lo que hacemos todos los días en las fotos aparecemos todos y también los padres de familia a mí me gustó mucho el diario de la huerta de la profesora porque ahí están todos nuestros recuerdos que hemos pasado.*
*Lo que más me llamó la atención fue el día de la ciencia y el día que fuimos al jardín botánico, la pijamada, cuando fuimos a donde doña Ana María. Todo lo voy a recordar por siempre en toda mi vida. Yo le tengo amor a mi profesora y a todo el taller que he hecho junto a mis amigos y compañeros porque he aprendido mucho en el proyecto como sembrar o como hacer muchos experimentos. Con este proyecto pudimos aprender muchas cosas por ejemplo a hacer abono o hacer slime, nieve artificial, o cómo debemos cuidar las plantas y cómo se debe sembrar.*
*Lo más agradable es que aprendimos a convivir con nuestros compañeros y que no hay que pelear, a mí me agradó mucho que todos compartamos y nos ayudemos, antes mis compañeros y yo nos peleábamos mucho desde que empezamos el proyecto ya casi no*

*peleamos y convivimos más como una familia. Extrañaré mucho a mi escuela a mis compañeros, también extrañaré mucho más a mi profesora, también al proyecto y a la chacra. En vacaciones vendré a visitar y regar la chacra, porque la chacra es como si fuera mi casa siempre vendré a verla.*
*Karen Cifuentes*

**Figura 38**

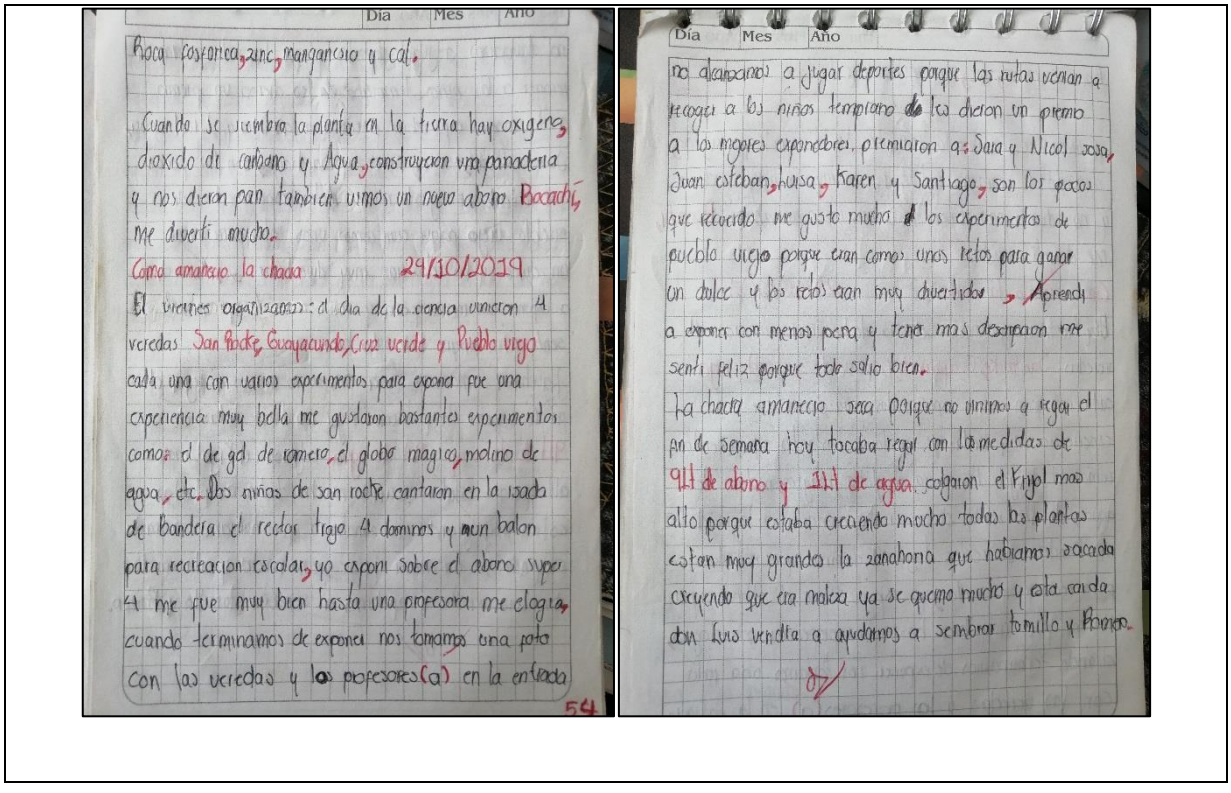
Relato Karen Cifuentes sobre sentires propios



*El viernes organizamos el día de la ciencia. Vinieron cuatro veredas San Roque, cruz verde, Guayacundo y pueblo viejo. Cada una con varios experimentos para exponer, fue una experiencia muy bella me gustaron bastantes experimentos: el gel de romero, el globo mágico, molino de agua, etc. Dos niñas de san Roque cantaron en la izada de bandera, el rector trajo cuatro dominós y un balón para recreación escolar. Yo exponí sobre el abono súper 4 me fue muy bien, hasta una profesora me elogió. Cuando terminamos de exponer nos tomamos una foto con las veredas en la entrada.*
*La convivencia un poco, el trabajo en equipo, hemos aprendido mucho de ello, para hacer un gol en fútbol trabajamos en equipo, hablamos mucho más entre nosotros para tomar una decisión y nos responsabilizamos de las cosas que pasan en la escuela.*
*El proyecto fue muy sorprendente me gustó mucho cuando sembramos, cuando conocimos los cuentos de los niños de Chile y relacionarnos con ellos, el día de la ciencia y la preparación del abono, también conocer a don Luis nos ha enseñado mucho sobre las plantas.*
*Recordaré siempre todo lo que hicimos no solamente en el proyecto sino en todas las actividades escolares, me enamoré mucho del proyecto y de la escuela. Me siento feliz de haber pasado por una escuela excelente. Nunca lo olvidaré.*
*Edisson Vanegas, diario de campo*

**Figura 39**

Relato Edisson Vanegas sobre sentires propios



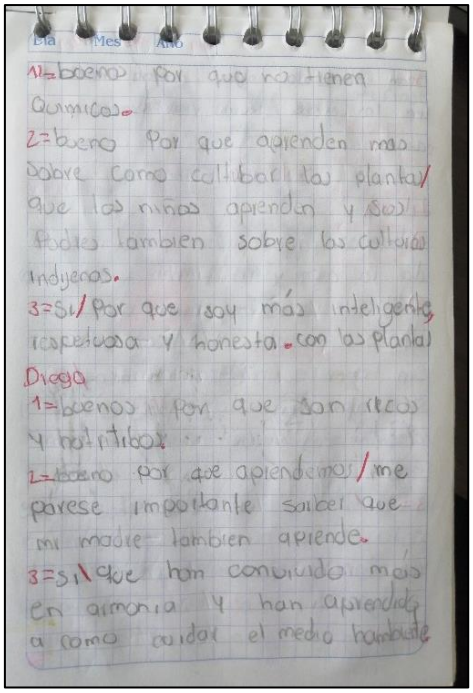
Los estudiantes alcanzaron logros personales dentro y fuera de la escuela. El reconocimiento del otro como sujeto de derecho para no ser violentado mediante la palabra o el golpe se interiorizó de manera tal que la escuela se convirtió en un campo armonioso en el que los conflictos existentes se superaban de la manera más respetuosa, pacífica y democrática posible. Esto resonó en las dinámicas de juego, los quehaceres del hogar y el ritmo de aprendizaje en la escuela, ya que la generación del vínculo no solo con el lugar, sino con la práctica hizo que el esfuerzo por aprender y desarrollar cualquier actividad se acrecentara alcanzando resultados cualitativos y cuantitativos en el aspecto académico y de convivencia.

Por otro lado, en concordancia con Abadio Green (2011) cuando menciona que somos parte de la tierra, somos sus hijos "por tanto hay que protegerla, porque está tanto en nuestro propio cuerpo como en el aire que respiramos, el agua que bebemos, el sol que nos calienta y las plantas y animales que nos dan su sustento" (p. 61) los estudiantes generaron una relación ética, política y vinculante con la Madre Tierra, manifestando

*(...) soy más inteligente, respetuosa y honesta con las plantas.*
*Lo que más me gustó del proyecto fue aprender mucho más y cuando me vaya el otro año espero que este proyecto se pueda realizar en otros lugares.*
*Luisa Moreno Barbosa, diario de campo*

**Figura 40**

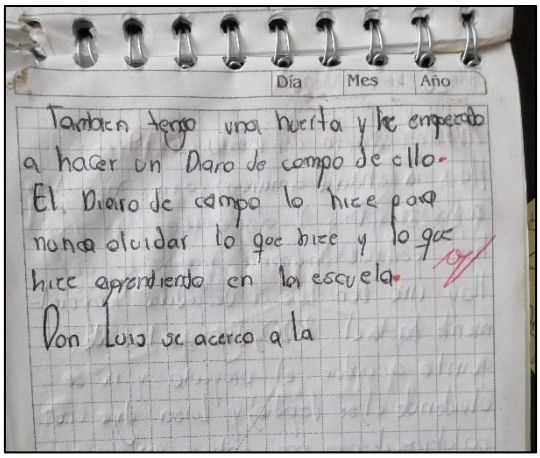
Reflexiones Luisa Moreno




*También tengo una huerta y he empezado a hacer un diario de campo de ello.*
*El diario de campo lo hice aparte para nunca olvidar lo que hice y lo que hice aprendiendo en la escuela.*
*Maicol Vanegas, diario de campo*

**Figura 41**

Reflexiones Maicol Vanegas




Estas valoraciones de los estudiantes son muestra de la extensión de prácticas fuera de la estructura física de la escuela, sin olvidar la que se dio en casa de la señora Ana María Castellanos (la huerta los tres tallos) que significó la re-apropiación de acciones orgánicas como la elaboración del abono y el control de plagas mediante el uso de las propiedades de

las plantas. Lugar que sirvió de escenario para que, una vez más, los niños fueran protagonistas de su propio proceso.

Por otro lado, es importante mencionar que a partir de la transversalización de la categoría fundante Artes de la Madre Tierra, se generó en la escuela y en las familias pertenecientes a la comunidad un proceso de subjetivación que se convirtió en el puente para afianzar conocimientos, construir comunidades de aprendizaje entre familias y sedes aledañas, así como para crecer de manera constante a partir del apoyo y respaldo de cada uno de los involucrados en el proceso.

Es preciso recalcar que hablar de modos de subjetivación, como señala Ramírez-Cabanzo (2021) es referir a un espacio-tiempo amplio en el cual se da la posibilidad de un devenir sujeto, es decir, de un movimiento de constitución que es transformación en relación a cierto estado inicial y, al mismo tiempo, producción de reconocimiento. Lo que implicó en la ERPN un proceso en el cambio de formas de pensar y hacer en la tierra, partiendo de las nociones de artes que permitieron ahondar en maneras diferentes de solucionar y analizar las problemáticas contextuales, las formas de comunicarse y de recrear los lazos de comunidad dentro y fuera del aula de clase.

Esto en palabras de Guattari (1995) refiere a constituir nuevas materialidades simbólicas que expresen las transformaciones del colectivo en las diferentes dimensiones del ser (espiritual, cognitiva, comunicativa, cultural) que se vio enriquecida desde la práctica de la experiencia pedagógica, en la que se logró una hibridación respetuosa entre los saberes populares, ancestrales y científicos propios del territorio.

Sumado a lo anterior, es necesario reconocer que los dispositivos pedagógicos son fuente primaria de procesos de subjetivación en tanto que, como señala Zapata (1995) “la escuela controla, normaliza y reproduce acciones y enunciaciones, y ello no es el producto de la

acción individual de quienes detentan autoridad, sino de un juego de micropoderes resultante de la relación entre fuerzas que suponen al poder pero que no se reducen a él" (pág. 12). En este caso se generó la vinculación colectiva en torno al poder, al conocimiento como poder, que no se centralizó en el aula de clase, en un grado específico, sino que fracturó las fronteras físicas e intangibles de la escuela, alcanzando intercambios de saberes y construyendo comunidades de aprendizaje.

Ahora bien, para finalizar este apartado, debo manifestar el gran entusiasmo que me genera recordar y revivir lo experimentado. Si esta experiencia transformó la vida de mis estudiantes, no solo durante el tiempo que se desarrolló; en mí generó la necesidad continua de la innovación de la práctica a partir de las necesidades del contexto escolar, lo que implica ejercer la profesión docente desde el compromiso social y político con las comunidades. Modificar el paradigma de la educación disciplinar, mediante la integración de las diferentes áreas del conocimiento, hasta llegar a la interdisciplinariedad como motor de conocimiento pragmático y significativo. Y no menos importante, comprender y poner en práctica la imaginación, la expresión y la creación como pilares de las comunidades de aprendizaje.

Finalmente, concluyo con las palabras de Greene, quien expone que

> Muchos no se dan cuenta que los objetos estéticos surgen en el curso de una transacción voluntaria con los trabajos artísticos, que no pueden empaquetarse o resumirse pulcramente, que los significados no existen fuera de sus encarnaciones en color, lenguaje, movimiento o sonido. Los argumentos, como ustedes bien saben, llegan a conclusiones. Los trabajos artísticos no (2004, pág. 53)

En este sentido, el apartado que procede presenta más que las conclusiones unas reflexiones pertinentes sobre la práctica pedagógica narrada.

**Conclusiones – reflexiones**

Sistematizar la experiencia pedagógica *Artes de la Madre Tierra en la ERPN* ha detonado en mí ciertas reflexiones que son importantes como docente, como investigadora e incluso como mujer y madre. Esta sistematización y las conclusiones y reflexiones que aquí se presentan adquieren el significado desde la postura de Óscar Jara Holliday (s.f) cuando menciona que,

> La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora (pág. 4).

En concordancia con lo parafraseado me permito iniciar este apartado manifestando, de nuevo, que llegar y encontrar un modelo educativo abandonado como lo es la escuela nueva, en aulas multigrados o unitarias significó un gran reto profesional, personal, ético y político para mí como docente. Me enfrenté con valentía y entereza porque me motiva la educación como un derecho que debía darse con calidad y veía que la garante para esto tenía que ser yo, así la situación tuviera que haber sido diferente. Ante este panorama y el reto de asumir cursos para los cuales no contaba con formación específica o disciplinar se sumaba el desafío de continuar y culminar un proceso de educación posgradual – la Maestría en Investigación Interdisciplinaria en la UDFJC - para el cual he realizado esta sistematización. Mi interés se centró en apropiarme de mi proceso académico y del proceso profesional por el que pasaba, de tal manera que, al encontrar los procesos de trabajo que han servido como antecedentes a

esta experiencia pedagógica en el espacio “los edublogs como estrategia complementaria de la investigación cualitativa” que dirigía el profe Gary, sentí hallar un camino real para alcanzar la meta propuesta. Fue así como decidí involucrar el trabajo interdisciplinar que tenía como nicho la identidad de la población que acudía a la escuela rural: la huerta escolar.

*Sobre el aspecto interdisciplinar*

Este proceso interdisciplinar contó con diferentes características, a saber: la máxima del trabajo colectivo, la integración interdisciplinar de las diferentes disciplinas del conocimiento del plan de estudios (ciencias sociales, ciencias naturales, artística, lengua castellana y matemáticas), la resolución de problemas generados desde la huerta como el lugar común, la apropiación y construcción del conocimiento como algo pragmático para los estudiantes y el reconocimiento del otro como sujeto de derechos para minimizar los índices de violencia escolar.

Esta práctica interdisciplinar se dio a partir de las diferentes áreas del conocimiento ya mencionadas, que se convirtieron en el engranaje de un dispositivo pedagógico traducido en una experiencia en la que fueron protagonistas los niños y sus familias. Engranaje que permitió ampliar la perspectiva sobre las formas de aprender dentro y fuera del aula de clase; que posibilitó la integración de las familias al aula demostrando la importancia y necesidad de retomar los procesos de aprendizaje y de continuar con acciones que nutran el saber colectivo y popular.

La apropiación de los estudiantes del espacio físico de la escuela a partir del entrecruzamiento de compromisos en la Chacana, generó el inicio del proceso interdisciplinar al nutrirse del relato histórico, contextualizarlo y ser capaces de generar compromisos y metas de aprendizaje en torno a las actividades propuestas. Los estudiantes y sus familias

empezaron a considerar diferentes formas de aprender y de generar significados que perduren, que se prolonguen en sus vidas.

La integración de la escritura en el diario de campo como medio de apropiación y ejercicio de memoria constante generó diferentes aprendizajes interdisciplinares: la organización de memorias de un proceso de investigación, construcción textual coherente y cohesionada para dar a conocer la información a los lectores y el desarrollo y empoderamiento de vocabulario nuevo, caracterizado por el orden científico, es decir, el uso de conceptos propios de las áreas del conocimiento que se habían integrado. De esta manera el léxico se vio enriquecido, se generaron espacios de lectura amable y vinculante del cual, una de sus conclusiones fue la creación de biografías, historias y relatos que son la muestra de la potenciación de su habilidad creadora como medio de expresión y afianzamiento del aprendizaje.

Por otro lado, se hicieron prácticos los saberes populares y ancestrales que se han heredado de sus familias de generación en generación a partir del espacio destinado para la siembra desde las matemáticas, las artes, las ciencias naturales y las ciencias sociales; vinculación que dio como resultado un espacio propio, seguro, significativo y perfecto para desarrollar destrezas de pensamiento espaciales, sociales y artísticas. La siembra estética se convirtió en un detonante interdisciplinar debido a la necesidad de alcanzar como resultado un espacio intervenido que recogiera las características que el grupo tenía en su imaginario sobre un espacio diferente, del que realmente eran partícipes y protagonistas.

Dicho esto, es importante resaltar que la interdsiciplinariedad en la experiencia pedagógica se alcanzó, siendo prueba de esto el trabajo integrado por áreas, el desarrollo de habilidades para la vida como la resolución de conflictos y el trabajo mancomunado y organizado; la potenciación del lenguaje como eje de sistematización, expresión y

moldeamiento del pensamiento investigativo que se desarrolla desde la vinculación de diferentes formas de analizar la realidad, convirtiéndose estas en la puerta que conecta con habilidades de pensamiento mayores como la planificación, la administración y la organización colectiva de forma autónoma.

*El pensamiento crítico*

Entendiendo que el pensamiento crítico para la presente sistematización se acoge al llamado de reflexionar y pensar en aras de la acción que permita repercutir positivamente en el contexto como lo señala López (2012), es importante mencionar que la experiencia cuenta con una apuesta pertinente desde la reflexión acción y las consecuencias transformadoras que estas implican, por tanto es imprescindible señalar que durante el desarrollo del proyecto las *Artes de la madre Tierra en la ERPN* en 2019 se tenía como objetivo fundamental motivar a la reflexión y acción comunitaria desde la escuela, teniendo siempre como protagonistas a los niños y las niñas como generadores de comunidad, por tal razón actividades como la participación en el foro educativo departamental sembró en los estudiantes una semilla de pensamiento crítico en tanto que, percibieron que visibilizar sus trabajos, su proceso, sus logros da frutos positivos y significativos como colectivo. Esta actividad les enseñó que pueden ser protagonistas y multiplicadores de aprendizajes, que todos cuentan con las habilidades de expresión, narración y apropiación de lo hecho durante la experiencia. También, esta actividad generó como resultado la oportunidad real de consolidar una red de aprendizaje entre escuelas veredales que más tarde se materializaría en la feria interveredal de la ciencia.

La categoría en análisis se hizo latente desde el inicio del proceso pedagógico orientado desde las Artes de la Madre Tierra ya que en la fase de motivación, en las primeras actividades cuyo propósito era sensibilizar y concientizar sobre el cuidado medio ambiental y

la conservación de la naturaleza, el grupo protagonista comprendió e interiorizó la importancia de cuidar y mantener vivo su territorio a partir del cuidado de los recursos que este provee y el afianzamiento de las relaciones sociales que en este se tejen; entendidas estas últimas como las relaciones vecinales, los lazos de solidaridad y apoyo comunitario, esto se materializó en el carácter con el que los niños asumieron el trabajo en equipo, ya que superaron los rencores heredados y dejaron fluir las discusiones propositivas en las que crecieron de manera personal y académica; así mismo, lograron trabajar de manera colectiva, sacando a flote las tareas encomendadas a lo largo de la experiencia.

El desarrollo del pensamiento crítico como categoría importante en el desarrollo de la experiencia también se puede notar en la participación activa del día de la ciencia. Al respecto es necesario mencionar que la proyección y programación de esta se hizo posible gracias al empeño y compromiso de los niños y sus familias. La idea surgió de los niños, no con ánimo de reconocimiento, sino como invitación a que en otras sedes se abrieran y consolidaran espacios en los que los estudiantes fueran protagonistas y lograran desarrollar habilidades científicas y críticas mediante el estudio de las necesidades del contexto y las posibles formas para que, desde la escuela, se les diera solución. El grupo quiso extender la experiencia y sus aprendizajes y descubrieron que una manera efectiva era realizando un evento que albergara a todos, en los que se compartiera y se intercambiaran experiencias científicas.

Otro elemento importante para resaltar de esta categoría es la interiorización, no solo de la escuela, sino de la vereda como un espacio de propiedad colectiva, no en el orden de títulos, sino de encuentros, actividades y vivencias. Actividades como las realizadas con los estudiantes de servicio social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca hicieron posible develar la capacidad de análisis del contexto con las que contaban los estudiantes. Comprender que a las problemáticas halladas se les debe intentar dar una solución práctica y

colectiva llevó a los niños a utilizar dos recursos importantes. El primero, la gran voz para dialogar con sus familias acerca de: la importancia de la separación de residuos, del aspecto vital de la conservación de las fuentes hídricas, y del riesgo que contrae el consumo excesivo de alcohol para la salud física, mental y colectiva de la vereda. Cada uno asumió la tarea de reflexionar y sensibilizar en casa. No obstante, e intentando cubrir las diferentes alternativas halladas la redacción y envío de misivas a la alcaldesa electa denota la comprensión de la escuela como un espacio de participación política, en la que a pesar de las edades y la no filiación con alguna agrupación política, los niños hicieron un llamado necesario, en cuanto a las posibilidades de la figura ejecutiva de la alcaldesa, para solucionar problemas medio ambientales, económicos, políticos y sociales. Si bien no obtuvimos respuesta, esto no resta importancia al ejercicio crítico, sino que demuestra la capacidad de reconocerse como parte de una comunidad y la necesidad de trabajar por ella.

Finalmente, resulta importante precisar que el desarrollo del pensamiento crítico como categoría de la experiencia sistematizada se refleja puntualmente en la generación de discusión, reflexión y acción desde la práctica pedagógica toda vez que se dio cabida a las diferentes posturas que manifestaban los estudiantes (creencias, nociones del mundo, formas de hacer y ser), con el ánimo de fortalecer un espacio seguro para interactuar y crecer con los otros. Asimismo, el empoderamiento que se dio por el territorio demuestra que “el territorio es cambiante material y simbólicamente a partir del proceso de apropiación socio cultural de la naturaleza y de los ecosistemas que cada comunidad hace de él” (Escobar, 2014, pág. 91), por lo que se percibe una nueva construcción de la escuela como espacio para encontrarse y ser con los otros.

*Identidad campesina*

Vislumbrar el trabajo que se hizo alrededor de esta categoría implica reconocer diferentes etapas del proyecto en las que los niños protagonistas permitieron identificar aspectos propios de sus tradiciones y costumbres y la manera en cómo estas inciden en la relación con el territorio. Referente a esto, y como se vio antes en el desarrollo de la categoría en mención, los estudiantes manifestaron el proceso de identidad de diferentes maneras. La primera, se caracteriza por la apropiación del espacio destinado al proceso de siembra, la adecuación de este y el interés permanente por generar de nuevo la producción de nutrientes necesarios en el suelo para poder sembrar y posteriormente cosechar.

El trabajo de adecuación se logró mediante el uso de herramientas como el azadón, la pica, la pala, el rastrillo e incluso sus propias manos. Cada uno dejó fluir su espíritu campesino para fortalecer el terreno, organizarlo y poder obtener de él los frutos de las semillas. Los estudiantes demostraron lo aprendido al compartir con sus padres: labrar y cosechar la tierra. También, en dicho proceso algunos de ellos trajeron semillas desde sus casas, obtenidas de sus propios huertos con el interés de que fueran sembradas (tal y como se hizo) extendiendo al colectivo los frutos propios. Esto permite percibir la noción de solidaridad entre la comunidad rural, pero sobre todo la máxima de las comunidades campesinas de compartir de manera generosa el alimento.

A lo anterior se adhiere la disposición, desde las familias, para la elaboración del abono súper 4, evocando memorias de su infancia en la que algunos días se destinaban para la recolección y selección de boñiga que sería utilizada para nutrir las huertas. A excepción de los sulfatos, cada uno de los ingredientes fueron donados por las familias, estas destinaban parte de sus productos para nutrir el proceso en la escuela porque les llevaba a su niñez, a su crianza, a las prácticas en las que se desenvolvieron para poder aprender a subsistir. Reconocieron en la elaboración del abono y su aplicación, formas ancestrales y populares de nutrir los cultivos. Elemento que ha ido desapareciendo en la vereda.

La segunda, se concentra en asumir el espacio escolar de la huerta – Chacra como una construcción colectiva que depende del cuidado de todos, lo que originó que de manera voluntaria realizaran visitas extracurriculares para velar por su cuidado y conservación. Cada uno de ellos, desde sus posibilidades, se ponían cita para regar, deshierbar o simplemente ir a revisar la Chacra, esto con el propósito de cosechar como grupo. Los niños comprendieron la importancia del trabajo colectivo y demostraron su identidad territorial otorgando su tiempo, fuerza y dedicación al cuidado del espacio constituido.

En tercer lugar, es posible mencionar las formas de expresión del grupo en el momento de ofrecer los pagamentos a la madre tierra. Bien fuera en el periodo de siembra o previo a la cosecha, cada uno de los estudiantes, inicialmente manifestaban una petición arraigada a sus costumbres religiosas, y es que en Colombia y sobre todo en Ubaque la población guarda un vínculo muy estrecho con el catolicismo, por lo que era sencillo darse cuenta de que en las primeras actividades de pagamento se generaban expresiones que guardaban similitud con plegarias propias de la religión mencionada, por ejemplo, *"te pido que cuides a mis padres por donde quiera que vayan";* con el paso del tiempo estas se enmarcaron en lo específico del trabajo de siembra y cosecha, por ejemplo: *"gracias madre tierra por el calabacín" "gracias por la vida que lleva el río Palmar"*. Las transformaciones de estas peticiones se hicieron por concientización propias de los estudiantes, ya que nunca se discriminó ninguno de sus deseos o necesidades expresadas. Unido a esto, la identidad y el arraigo al territorio también se muestra en el habla. Es posible notar como en los diarios de campo se hace uso de léxico propio de la comunidad como *"ruciar" "enton" "güerta"* deja ver, sobre todo en los más pequeños, que el periodo previo a la escuela es un acompañamiento en tribu de familia o amigos cercanos, ya que es propio de las zonas rurales que varios se dispongan al cuidado de las criaturas para no dejar a la madre sola con tan importante labor, y para no perder fuerza de trabajo en las parcelas que son destinadas para los cultivos.

Finalmente, la identidad campesina se demuestra, como se ha venido manifestando, en el trabajo colectivo. Si hay algo importante para las comunidades rurales es el trabajo manual, la fuerza de trabajo, el tiempo socialmente necesario empleado para alcanzar la meta de una tarea propuesta. La asistencia de los padres de familia y su disposición a trabajar en pro de la Chacra construida con los niños dio un gran valor al espacio, los niños notaron que los adultos apoyaron el proceso que se llevaba y se sintieron respaldados, se sintieron aprobados por las voces sabias de sus abuelos y padres. Adicionalmente, por medio del ejemplo, decidieron por cuenta propia hacer arreglos adicionales que resonaran en la apreciación estética de la escuela. Lo que motivó a los niños y a las niñas a continuar ya que en medio de las jornadas de cuidado mencionaban *"esta mata la arregló mi mamá" "mi tío hizo la zanja para que no se empoce el agua"* y esto les hizo sentir la huella de sus familias y el apoyo por lo logrado.

Para cerrar este pequeño apartado es imperativo mencionar que también se lograron algunos rescates de la identidad campesina de años atrás, esto enmarcado en el llamado y la recepción a mantener los cultivos familiares para autoabastecerse de productos que se den a la altura de la vereda; si bien es cierto que cada núcleo debe lograr obtener el sustento para su familia, también es transcendental reconocer que la práctica del monocultivo deteriora la capacidad nutritiva de la tierra, perdiendo posibilidades de mantenerla fértil y productiva. Y en coherencia con lo expuesto, uno de los mayores logros de la experiencia fue la extensión de esta a otras casas vecinas, en total fueron tres las huertas que se iniciaron con los principios de recuperación de semillas, de nutrición orgánica y una de ellas organizada a partir de la siembra estética; se consiguió que en la huerta *Los Tres Tallos* se fabricara abono súper 4 y que de allí se multiplicara el abono a las huertas circundantes.

*Artes de la Madre Tierra*

Las Artes de la Madre Tierra estuvieron presentes en cada una de las actividades de la experiencia, siempre fue la luz, el sendero, la calma y la respuesta al desafío encontrado en la ERPN. Dialogar al final del documento acerca de esta categoría es, en parte, rememorar cada una de las actividades propuestas y desarrolladas, es traer a la memoria las voces de los niños, sus expresiones, es escuchar sus risas y ver parte de sus anhelos materializados.

Cuando nos adentramos a reconocer cómo se desenvolvió la categoría a la luz de la experiencia, resulta pertinente nombrar tres aspectos relevantes de la práctica: la elaboración de las Chacanas, las acciones de pagamentos y la siembra estética (cada uno definido en los apartados previos). Las Artes de la Madre Tierra generaron en cada uno de los niños y niñas un proceso de apreciación diferente de sus formas de ser, sentir y hacer, así como con los otros.

Las chacanas transformaron las formas de percibir y abordar procesos creadores. Referente a esto, cada uno de nosotros comprendió que la dimensión estética no es una condición acabada o estereotipada, sino que de acuerdo con la intención de cada acontecimiento creador se le aprecia, tal y como ocurrió con la formación de las Chacanas en las que se descubrieron figuras geométricas desconocidas para todos, que fueron ganando vida a medida de la intervención de cada uno de los participantes donde primó el trabajo colectivo, la participación conjunta y el sentido dado a las creaciones. Los niños reconocieron en los elementos naturales una posibilidad de expresión y creación que podían hacerse como acción propia o social y para las cuales no había que generar huellas negativas en la naturaleza como la extracción de elementos vivos como partes de plantas.

Por su parte, los pagamentos fueron reconocidos como una de las maneras más significativas de aplicar conceptos matemáticos y del lenguaje. La creación de seres gélidos, el asignarles un nombre y crear una historia, así como un objetivo para este, estimuló el

pensamiento simbólico, el abstracto y el concreto, haciendo posible ejercitar habilidades de pensamiento que redundarían positivamente en el desarrollo cerebral de cada uno de los estudiantes, de sus formas de ver y apreciar el mundo e incluso de manejar sus emociones y comunicar a los demás sus necesidades y molestias. Además, esta actividad permitió la entrada al aula de clase a diferentes madres de familia que compartieron un momento no solo con sus hijos sino con los demás niños, resignificando el lugar del adulto y transformando la barrera que impone la edad y la jerarquía social entre los niños y los mayores.

La siembra estética, en cambio, se volvió un propósito. El trabajo diario giraba en torno a su cuidado y adecuación. Con la elaboración de las plantillas los niños se permitieron expresar sus sentimientos y emociones, se dieron a conocer sus gustos y preferencias argumentadas y debido al trabajo previo se llegaron a acuerdos comunes en los que se satisfizo las demandas de todos respecto a la creación de nuevos personajes que darían vida a través de los frutos que se recogerían. Esto resonó de manera positiva vinculando a niños de diferentes edades, cursos y temperamentos al trabajo colectivo en aras de mantener un proceso de siembra que posteriormente daría sus frutos.

A partir del trabajo desde las Artes de la Madre Tierra, se alcanzaron aspectos que no estaban inscritos en los objetivos, pero que permitieron el desarrollo fluido y dinámico del proyecto. Por ejemplo, se impulsó el liderazgo como principio activo dentro de la comunidad de la escuela. Aunque seguía existiendo una persona líder, los demás ya no necesitaban de su intervención en el momento de proponer actividades, sino que fueron desarrollando capacidades comunicativas y expresivas que dieron paso a nuevas formas de juego, de relacionamiento, e incluso de trabajo dentro del aula de clase.

La convivencia mejoró de manera significativa. Los índices de violencia entre compañeros disminuyeron muchísimo, a tal punto que era extraordinario escuchar un alegato.

Mediante el trabajo colectivo impulsado por el proyecto aprendieron escucharse, validarse, conectarse y encontrar soluciones a sus conflictos sin pasar por encima del otro. Incluso las familias limaron asperezas y se consolidó una comunidad fuerte, cohesionada y empoderada.

Si bien en el imaginario de los niños está el trabajo de la tierra como principal fuente de sustento, o la adquisición de maquinaria para transportar o cultivar alimentos, varios de ellos expresaron la intención de profesionalizarse. El visionar el ingreso a la universidad y el deseo de retribuir a la comunidad por lo aprendido, de forma científica y crítica, es un gran logro, ya que esto significa que debido al conocimiento de perspectivas adicionales se encendió la chispa por la avidez del conocimiento y la adquisición de capital cultural que modificaría para bien sus estilos de vida.

Se alcanzó la democratización de los procesos creadores en el escenario de la escuela rural, algo eminentemente político, lo alcanzamos demostrando que la creación y la expresión no son solo las muestras escénicas, las exposiciones en museos, las composiciones musicales, sino las composiciones plásticas que recogen nuestra identidad y que son ejemplo fidedigno de nuestra capacidad creadora. Lo hicimos demostrando que las comunidades rurales y marginadas también posibilidades e ideas innovadoras que dan cuenta del conocimiento y valoración de su territorio.

El convocar y obtener receptividad para la conformación de comunidades de aprendizaje es un gran aliciente que obtuve como maestra. Esto me llevó a reconocer pequeños fuegos pedagógicos en cada uno de los docentes que acompañaron el proceso y me motivó a generar propuestas más ambiciosas en aras de modificar estructuras institucionales para generar procesos académicos y pedagógicos que correspondan al contexto y que se centren en el ámbito de la educación como herramienta para desarrollar habilidades de vida, y no competencias que para el contexto no generan mayor impacto.

Otros de los alicientes obtenidos y que se encuentran inscritos en el ámbito profesional y académico han sido las oportunidades de socialización de la experiencia en: el Foro Educativo Departamental "Bicentenario, ética y ciudadanía" (2019)[16] y el reconocimiento en este como una de las experiencias de aprendizaje significativo más importantes de Cundinamarca; el Simposio "territorios, poblaciones vulnerables y políticas públicas" de la Red ALEC (2019); el Coloquio Internacional de investigadores sociales (2020); El primer congreso colombiano de ciencias sociales (2020); intervenciones en las que tuve la oportunidad no de presentar mi trabajo, sino el de toda la comunidad; y junto con la nominación al premio compartir al maestro por parte de la asociación *Entrelasrtes (2020)*[17] se convirtieron en un aliciente y un impulso no solo para mi carrera profesional y las prácticas que llevo a cabo en el aula, sino las de mis compañeros en la Institución Educativa Departamental Instituto Técnico de Oriente, quienes después, en jornadas institucionales se dieron a la tarea de organizar sus procesos, presentarlos y enriquecerlos desde la discusión con los otros maestros. Esto da cuenta del alcance de la experiencia no solo dentro sino fuera de la institución y se convierte en combustible para continuar con experiencias que aporten a las realidades de las comunidades.

Sumado a lo anterior, es vital reconocer que se generó un proceso de subjetivación en torno a la experiencia pedagógica, en este sentido enfrentarse al contexto marginal de la escuela rural unitaria y transformar la realidad genera procesos de cambio, que reconfiguran las formas de ver y apreciar a los otros y sus discursos (Guattari, 2004). Lo expuesto en este apartado da cuenta de la transformación de las formas de relacionamiento y entendimiento del mundo, se trastocó la manera de apreciar las artes, de expresarse, de crear y reconocerse

[16] En el siguiente enlace es posible consultar una nota publicación en redes sociales de la Facultad al respecto: https://m.facebook.com/search/top?q=orgullo+ud+++angie+callejas

[17] Esta nominación, es muy importante para este proyecto, porque lo realizó una entidad que reúne a profesores de artes y promueve experiencias de creación en diversas modalidades. Lo cual resalta lo significativo de la experiencia desarrollada, toda vez que no soy una docente con formación específica en el área.

en los otros. Las relaciones dentro de la escuela adquirieron un sentido de vínculo y conexión que minimizó los comportamientos agresivos entre pares.

Ahora bien, las apreciaciones que a continuación se presentan dan cuenta también de un proceso de subjetivación en el que la escuela se convirtió en espacio generador de cambios

> *En este proyecto salían de la escuela a compartir sus conocimientos con la comunidad de la vereda, estuvieron en otras huertas familiares. Ellos se conectaron mucho con los procesos como el del abono orgánico. Este proceso hizo que los niños disfrutaran más de todo lo que aprendían. Fueron a distintos lugares de la vereda a compartir sus conocimientos sobre las semillas, el abono y pues el amor por la tierra. Cosa que esto los hacía muy felices. Ana María Castellanos, madre de familia.*
> *El proyecto Artes de la Madre Tierra nos dio la oportunidad de reafirmar la necesidad del trabajo interdisciplinar y además nos permitió la creación y construcción de una comunidad de aprendizaje entre docentes. July Guerrero, docente escuela Guayacundo.*
> *En el año 2019 se presenta a la institución educativa Instituto Técnico de Oriente del municipio de Ubaque la propuesta "Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo" por parte de la docente Angie Callejas Téllez. Una vez revisado el contenido de la propuesta y sus objetivos se da el aval para el desarrollo de la misma, trabajo que se realizó durante los años 2019, 2020 y 2021.*
> *La experiencia pedagógica en esta sede logró vincular la interdisciplinariedad desde una situación contextual rural cotidiana de los estudiantes, la huerta escolar. Alrededor de la huerta se vinculó a la comunidad educativa conformada por padres de familia, estudiantes y docente; ese ambiente contextual permitió la vinculación de diferentes áreas del conocimiento, desarrollar proceso lectoescritor, la implementación del pensamiento crítico social, científico y lógico, siendo protagonista el trabajo mancomunado en el ambiente cotidiano de la producción agrícola.*
> *La experiencia superó el ámbito de la escuela mediante la conformación de un núcleo de docentes de las sedes aledañas en una una (sic) comunidad de aprendizaje, a nivel comunitario se crearon lazos de relación social y se fortalecieron el respeto y la solidaridad, recuperando el valor del trabajo colectivo.*
> *Por otro parte, la experiencia trascendió de la institución y es así como es importante resaltar la participación y nominación en eventos departamentales, nacionales e internacionales.*
> *El abordaje entusiasta y creativo por parte de la docente evidencian su compromiso profesional, con suficiencia e integridad, con reconocimiento institucional y comunitario.*
> *Hugo Pardo Franco, rector ITO. En comunicación escrita, febrero de 2022*

Lo anterior, demuestra no solo el proceso de subjetivación y reconocimiento de la experiencia, sino de la apropiación de la misma, la trascendencia de esta a partir de las necesidades propias de la práctica (Guattari, 2000), que demandaban cambios constantes para vincular a toda la comunidad de forma estrecha con el proceso.

A modo de cierre, es preciso mencionar la necesidad imperante de abordar los procesos de aprendizaje de forma interdisciplinar, ya que, como queda expuesto en esta sistematización no solo se alcanzan los propósitos inscritos en los planes de estudio y los lineamientos curriculares, sino que se desarrollan habilidades para la vida, a partir de ejercicios de pensamiento que proponen hacer frente a las necesidades del contexto y proyectar acciones futuras. En concordancia con esto, es imprescindible que la promoción del pensamiento crítico y científico estén presentes de manera permanente, puesto que esta es la base para aplicar, en contextos como el aula unitario y multigrado, principios de interdisciplinariedad, que lleven a acciones transformadoras que trasciendan las estructuras de la escuela. La escuela debe volver a ser el lugar de encuentro y el motor de cambio de las comunidades rurales, los maestros debemos asumir nuestro papel como líderes sociales y partiendo del respeto por la identidad de las comunidades acompañar procesos de investigación acción que reconfiguren la escuela para responder de manera acertada a los desafíos actuales en los que, realmente, el niño como sujeto sea el protagonista.

## Referencias

Albán, A. (2013). *Más allá de la razón hay un mundo de colores. Modernidades, colonialidades y reexistencias.* Santiago de Cuba: Oriente.

Alcaldia Municipal. (2020). Historias y leyendas, Ubaque leyenda sagrada. *Turismo en Ubaque*. Ubaque, Cundinamarca, Colombia.

Arciniegas, S., & Guerrero, L. (2018). *Artes de la Madre Tierra. Resignificando la siembra con niños y niñas de grado jardín (2017) transición (2018) del colegio Julio Garavito Armero IED J.M.* Bogotá DC, Colombia: Universidad Dstrital Francisco José de caldas.

Barrera, M. (Enero-junio de 2020). La investigación narrativa de saber pedagógico: una perspectiva sociocultural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(35), 199-220.

Callejas, A. (2019). *Diario de campo, Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo.* Bogotá DC.

Callejas, A. (2019). *Díario de campo, Artes de la Madre Tierra en la Escuela Rural Pueblo Nuevo.* Bogotá DC.

Castaño-Gaviria, R. A., & Guisao-Gil, G. S. (2022). Investigación narrativa en perspectiva crítica: reflexión metodológica. *Folios*(55), 89-100.

Cendales, L. (2004). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. En V. autores, *Sistematización de experiencias -propuestas y debates-* (págs. 91-112). Bogotá: Dimensión educativa.

Cendales, L., & Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *La Piragua*(23).

Cendales, L., & Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *Revista La Piragua, No. 23*, 29-38.

Chachon, J. (2006). Educación, interdisciplinariedad y pedagogía. *Pampedia*, 22-26.

De Sousa Santos, B. (2010). *Para descolonizar occidente, más allá del pensamiento abismal.* Buenos Aires: CLACSO.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. (2018). Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda 2018. *Censo Nacional de Población y Vivienda 2018*. Colombia: DANE.

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra* (Vol. 4). Medellín: Ediciones UNAULA.

Facultad de Artes ASAB, UD. (10 de marzo de 2017). Artes de la Madre tierra. *Artes de la Madre Tierra*. Bogotá.

Gamboa M, J. A. (2017). La expedición de Gonzalo Jiménez de Quesada por el río Magdalena y el origen del Nuevo Reino de Granada (1536-1537). *Credencial Historia N°283*.

Gari Muriel, G. (2022). Cultivando las Artes de la Madre Tierra: una apuesta creadora, divergente y crítica. *Cuadernos de Literatura* .

Gari, G. (2022). Educación y formación artística escolar en contextos rurales colombianos. (C. U. Niño., Ed.) *Rev. Infancias Imágenes*, *20*(2).

Gaviria, M. C., & Colbert, V. (2017). *Historia de Escuela Nueva en Collombia. Una renovación pedagógica para el siglo XXI.* Fundación Escuela Nueva. Volvamos a la gente. FEN.

Green, A. (2011). Significados de vida : espejo de nuestra memoria en defensa de la madre Tierra. Medellín, Antioquia, Colombia: Universidad de Antioquia.

Greene, M. (2004). *Variaciones sobre una guitarra azul: conferencias de educación estética.* México D.F.: Edere.

Gualteros, K., & Melo, D. (2015). Arte de la tierra, para afianzar la conciencia ambiental, el reconocimiento de los alimentos propios y la siembra con componentes estéticos, desde la creación con elementos naturales enfocada a estudiantes de la escuela inicial de la Escuela Pedagógica ex. Bogotá DC, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Guattari, F. (1995). *Caosmosis.* Manantial.

Guattari, F. (2000). *las tres ecologías.* Pretextos.

Guattari, F. (2004). *Plan sobre el planeta. Capitalismo mundial integrado y revoluciones.* Traficantes de sueños.

Jara, Ó. (s.f). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias.* Recuperado el 3 de Diciembre de 2022, de Repositorio UDG virtual: http://www.bibliotecavirtualrs.com/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf

López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 41-60.

Luna-Gijon, G., Nava-Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía, VI*(11), 245-264.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (9 de junio de 2002). Decreto 1278 de junio 19 de 2002. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (10 de Diciembre de 2002). Decreto 3020 de 2002. Colombia: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (Marzo de 2003). Revolución educativa. Colombia aprende. *Plan sectorial 2006-2010*. Colombia: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan decenal de educación 2006-2016. *Plan decenal de educación 2006-2016*. Colombia: MEN.

Novoa, C. (1998). *¡Oh ... Aquel Ubaque!* Bogotá DC: Santillana.

Ortíz, E. (2011). *Interdisciplinariedad en las investigaciones educativas.* Didáctica y educación.

Pardo, F. (2017). *Ubaque: Patrimonio ecológico y cultural.* Ubaque: Independiente.

Pastoral Social Regional Suroriente Colombiano. (2017). Colombia: Informe regional de vulneración de Derechos Humanos en la Panamazonía.

Perfetti, M. D. (2004). La educación rural en Colombia. Estado del arte. Bogotá: FAO-Universidad Pedagógica Nacional- CRECE.

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. (U. d. Vasco, Ed.) *Revista Psicodidáctica*(14), 5-39.

Ramírez-Cabanzo, A. (2021). Del efecto phármakon a la reinvención de subjetividades infantiles en la cibercultura. *Linhas críticas*.

Rojo, D., & Rueda, E. (2021). Identidades campesinas: Una mirada a los procesos educativos comunitarios y las prácticas sociales en la Asociación Campesina de Antioquia (ACA) en tiempos de pandemia. Medellín, Antioquia, Colombia: Universidad de Antioquia.

Romero Sánchez, L. (2017). *Arte de La Madre Tierra para articular la Educación Artística con la Educación Ambiental mediante procesos de siembra estética con los niños y las niñas de primero B del Colegio Palermo Sur JM.* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Romero, L. (2017). *Arte de La Madre Tierra para articular la Educación Artística con la Educación Ambiental mediante procesos de siembra estética con los niños y las niñas*

*de primero B del Colegio Palermo Sur JM.* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Romero, L. (2017). Arte de la madre tierra para articular la educación artística con la educación ambiental mediante procesos de siembra estética con los niños y las niñas de Primero B del colegio Palermo Sur, jornada de mañana. Bogotá DC, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa.* Bogotá: ICFES.

Sanjek, R. (1990). A vocabulary for fieldnotes. *Fieldnotes: The Makings of Antfropology.* Estados Unidos: Cornell University Press.

Tamayo, M. (1995). *La interdisciplinariedad.* Cali: Crea.

Tamayo, M. (1995). *La interdisciplinariedad* . Cali: Crea.

Torres, A. (2004). Sistematización de experiencias de organización popular en Bogotá. En V. autores, *Sistematización de experiencias -propuestas y debates-* (págs. 55-90). Bogotá: Dimensión educativa.

Torres, A. (2013). La sistematización como generación de conocimiento desde la acción colectiva. En P. Medina Melgarejo, *Interculturalidad activa: vamos a aprender maya* (págs. 31-44). México: UPN.

Zapata, M. (2018). *Prácticas saberes y mediaciones de la educación rural en Colombia.* Bogotá: Universidad de La Salle.

Zapata, M. (2018). *Prácticas, saberes y mediaciones de la educación rural en Colombia.* Bogotá: Universidad de La Salle.

Zuleta, P. (1995). El dispositivo de subjetivación escolar: el poder, el saber, el deseo. *Nómadas*(2).