

LA ESCUELA A TRAVÉS DE LAS NARRATIVAS DE NIÑOS, NIÑAS Y PADRES DE
FAMILIA DE GRADO TRANSICIÓN DEL COLEGIO RURAL PASQUILLA

DIANA KATERYNG CARREÑO CRUZ

2019287515

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- UPN.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

HISTORIA, EDUCACIÓN Y CULTURA POLÍTICA

BOGOTÁ. D.C.

2023

LA ESCUELA A TRAVÉS DE LAS NARRATIVAS DE NIÑOS, NIÑAS Y PADRES DE
FAMILIA DE GRADO TRANSICIÓN DEL COLEGIO RURAL PASQUILLA

DIANA KATERYNG CARREÑO CRUZ

2019287515

Trabajo de tesis para optar al título de magister en educación

Directoras

YEIMY CÁRDENAS PALERMO

CAROLINA SOLER MARTÍN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

HISTORIA, EDUCACIÓN Y CULTURA POLÍTICA

BOGOTÁ D.C.

2023

Agradecimientos

Infinitas gracias Dios por la vida que me has dado para aprender de todas las personas que forman parte de mi vida y que a su lado he podido disfrutar momentos maravillosos.

Agradezco a mis padres y mi hija, por ser mi gran motivación y red de apoyo esencial para seguir mis sueños y poder hoy sentir la gratificación de un logro alcanzado.

El presente trabajo se logró iniciar, desarrollar y continuar gracias a la participación de los estudiantes y padres de familia que, con su ternura, respeto y confianza iluminaron los sentires y significados aquí consignados.

Expreso mi más profundo agradecimiento a las directoras de tesis por su dedicación, comunicación asertiva y paciencia, sintiéndome acompañada y guiada, en el enriquecimiento de mi formación personal y profesional.

Finalmente, un reconocimiento a la comunidad educativa, compañeros maestros y maestras, equipo directivo y demás personas que hacen parte de la escuela, que día a día sienten, sufren, luchan y aman la escuela.

LA ESCUELA A TRAVES DE LAS NARRATIVAS DE NIÑOS, NIÑAS Y PADRES DE
FAMILIA DE GRADO TRANSICIÓN DEL COLEGIO RURAL PASQUILLA.

Contenido

Introducción.....	6
Planteamiento del problema	11
Delimitación del problema.....	13
Objetivo general	16
Objetivos específicos	16
Antecedentes: una mirada a la escuela en trabajos de grado y tesis realizados en la UPN (2018-2021)	17
La escuela como institución.....	19
La escuela como espacio.....	20
La escuela como dispositivo	21
La escuela como lugar	22
Referentes teóricos	25
La escuela desde diferentes perspectivas disciplinares.....	25
Perspectiva histórica.....	27
Perspectiva sociológica	33
Perspectiva antropológica	36
Perspectiva pedagógica	40
Escuela, Infancia y Saber pedagógico.....	45
Educación sin escuela	50
Referentes contextuales	55
Referentes metodológicos	59
Perspectiva	59
Instrumentos.....	61
Participantes en la investigación.....	65
Análisis de datos	67
Hallazgos	74
Perspectiva histórica – La escuela como institución desde la escolarización.....	75
Acceso y escolaridad.....	75
El uso de la tecnología y su ingreso a la escuela.....	78
Procesos desde el sentir entre la familia y la escuela.....	81
Perspectiva histórico- sociológica (Escolarización/ vínculos).....	86
Perspectiva sociológica – La escuela como espacio de vínculos.....	95
Ámbito socio-escolar	96
Formas de relacionarse.....	99
Formas de aprender: la socialización y los contenidos	103
Formas de comprender la escuela: socialización y roles	106
Perspectiva antropológica: la escuela como un dispositivo de experimentación	108
Objetos y sentires	109

Las puertas al éxito.....	117
Perspectiva pedagógica- la escuela como un lugar.....	120
El ambiente posibilita sentidos distintos	122
La escuela como un lugar-rural.....	123
Ambientación	127
Habitar la casa vs habitar la escuela.....	137
Conclusiones.....	141
Referencias Bibliográficas.....	145
Anexos	151

Introducción

La escuela es una invención histórica y, por tanto, puede desaparecer.

Pero eso también significa que puede reinventarse

Masschelein y Simons (2014, p. 4)

Las escuelas en Colombia, entre los años 2020 y 2021, vivieron transformaciones inesperadas debido a la emergencia sanitaria ante el COVID 19. Este virus afectó en gran medida la salud de muchos seres humanos, así como las formas de vida culturalmente tradicionales. Por ejemplo, en el ámbito familiar, antes de la emergencia, eran comunes las reuniones en familia para celebrar los cumpleaños, un logro, la llegada de un bebé, etc.; en cuanto al ámbito social se saludaba a las personas con un abrazo, un beso y tomándose de la mano. En el ámbito institucional escolar, se desarrollaban prácticas como la izada de bandera, días de la ciencia y la literatura, el ingreso de familias a la escuela, compartir el material didáctico entre compañeros, etc. Con la emergencia, algunos de los anteriores encuentros se pausaron y, luego de esta, tal vez se modificaron. Transformaciones que sin duda marcaron un antes y un después en la historia de la humanidad, puesto que se desataron sentimientos de pánico y miedo, surgiendo múltiples interrogantes por la vida y sobre todo la vida escolar, siendo un momento crítico para nuestra amada y luchada escuela.

En este sentido, en algunas de las experiencias en el rol de la investigadora como maestra, se pudo observar que las madres dejaban con tranquilidad a sus hijos en la puerta de la escuela y se dirigían al trabajo, pero en tiempos de trabajo remoto y apoyado por las tecnologías de la información, debían dejar a sus hijos en casa de algún conocido e irse a trabajar, quedándose con sentimientos de angustia por su seguridad y bienestar. Lo anterior, entre otras reflexiones.

La escuela, hoy en día, está en medio de críticas y debates, hay quienes abogan por su existencia, como por ejemplo Masschelein y Simons (2014), Dussel, Ferrante y Pulfer (2020a), Brailovsky (2019), entre otros. Y hay quienes no le encuentran un verdadero

sentido, basados en imaginarios descriptivos como tradicional, homogenizante y opresiva, como por ejemplo Bourdieu citado por Pinto (2002) y Foucault citado por Stephen (1997). Sin embargo, es un tema de discusión en el que es propio profundizar con el fin de comprender las distintas posturas sobre la escuela.

Cabe señalar, que durante y después de la pandemia se continúa viviendo un periodo de incertidumbres y confusiones, donde parece que todos nos encontramos como espectadores alrededor de una cancha, donde aguardamos esperando estar seguros para observar lo que hace y le sucede al otro. Estamos en una lucha por la supervivencia y el autocuidado, donde todos andamos por el mundo vivenciando un profundo sentir personal – emocional con cada objeto, sujeto y elemento que hace parte de él y queremos con distintas expectativas, angustias y temores, hacer parte de nuestra propia vida.

Desde lo anterior, se comprende que la pandemia por COVID-19 “es una experiencia del límite: está claro que no volveremos a ser los mismos” (Dussel, Ferrante y Pulfer. 2020a, p. 11). Siendo necesario hacer un alto para profundizar en lo que somos como escuela y qué queremos de ella; tal vez, así, se dejaría de andar como islas sin escucha y sin memoria, para pasar a compartir y aprender mutuamente.

Con esta premisa se quiere pensar con los niños y niñas que durante la pandemia tuvieron sus primeras experiencias escolares en el preescolar por medio de la tecnología o bien, solamente al escuchar a un adulto sobre aquello dicho o escrito por una maestra. Niños y niñas que hasta el año 2022 ingresaron a grado transición, que solo hasta ese año, por primera vez, comenzaron una experiencia escolar en la presencialidad. Se considera de “especial interés estudiar las posibilidades diversas de articulación entre los pensamientos, las ideas, los sentimientos, las experiencias adquiridas por los niños y niñas antes, durante y después del periodo de pandemia, con las narrativas” (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020a, p. 36). Además, el colegio en el cual se desarrolló la presente investigación tiene como aspecto particular su ubicación en una zona rural de Bogotá, lo cual conlleva a comprender el territorio desde el encuentro entre el estudiante y la naturaleza, o bien, de contacto con la madre tierra.

Esta identidad rural da cuenta también de la necesidad de reflexionar acerca de lo que es o no escuela, antes, durante y después de pandemia, porque desde el rol de maestra es

inquietante pensar en su total desaparición o cómo ser parte de su reinención. Si bien menciona Dussel, Ferrante y Pulfer hubo una gran “dificultad en cómo imaginar una educación siempre tan ligada al contacto corporal en un soporte tecnológico” (2020a, p. 37), se afrontó dicha situación por la sobrevivencia de la humanidad.

La preocupación de los docentes por alcanzar a las familias o por no perder a ningún estudiante en el camino, fue adquiriendo mayor densidad mientras se aumentaban los días de aislamiento social. Las maestras recurrían a las llamadas telefónicas, a los mensajes de texto e incluso, se trasladaban hasta la casa o finca, siendo un momento crítico en el que se develaba y reconocía a diario la heterogeneidad de situaciones sociales, culturales y económicas que modelan la experiencia infantil en las comunidades (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020a).

Luego de lo anterior, a mediados del año 2021, la alcaldesa Claudia López anunció para la ciudad de Bogotá el retorno progresivo a clases. Familiares de los estudiantes debían tomar la decisión de enviar o no a sus hijos al colegio, lo que implicaba salir de aquel refugio (sus hogares) en el que se encontraban, que a la misma vez para muchos niños y niñas no fue del todo seguro, pues incluso las personas con las que se convivía dejaban de estar en la dimensión de confianza que podría tenerse en otros momentos, dados los reportes y sospechas de violencia con los niños y niñas.

Con lo anterior, comprendo la fuerza del momento que enmarca decisiones, análisis, experiencias, diálogos o acuerdos, acerca de ¿qué es la escuela para mí y para el otro? En el aire se escucha el eco de las personas que hicieron alguna vez parte de la escuela y que ahora en su rol de padres de familia, estudiantes y maestros, dialogan y se preguntan ¿dónde está la escuela? será que sí es anhelada o, por el contrario, es innecesaria y el mundo prescindirá de esta para ser parte de la vida de los sujetos. De aquí que nos inquiete su existir y que para la presente investigación sean fundamentales las siguientes preguntas ¿qué es la escuela para los estudiantes y padres de familia? y ¿Qué esperan los padres de familia al enviar a los niños y niñas a la escuela?

Estas inquietudes no pierden de vista lo mencionado por Dussel, Ferrante y Pulfer

(...) la escuela, a pesar del singular que la designa, es una multiplicidad sistematizada. Los chicos no van meramente a la escuela en términos de un edificio

específico en condiciones mejores o peores... la institucionalidad de lo escolar no proviene meramente de la configuración de una escuela, sino básicamente de que la escuela individual está integrada en un sistema... (2020a, p. 108)

De modo que la escuela es una pieza clave que hace parte de un todo. Y si nos devolviéramos en el tiempo y recordáramos el momento en que la escuela, como edificio, se cerró a la sociedad, y que fue necesario hacer un espacio en casa que simulara la escuela, un espacio que puso en tensión la complejidad de interacciones, las dinámicas de calma, tranquilidad, concentración, la complejidad para descifrar códigos, buscar materiales, unir perspectivas de épocas distintas, allí encontraríamos un campo de discusiones de visiones, críticas, lamentos y auxilios en relación con la escuela.

Y luego, ¿cómo retorna la escuela a la presencialidad a mediados del año 2021?, de forma paulatina con algunos estudiantes y maestros que deciden afrontar una nueva realidad cotidiana, con nuevos retos académicos y disciplinarios. Familias, maestros y estudiantes notamos que cambiaron aspectos como las relaciones con los otros, por ejemplo, la forma de convivir con el otro, de ser con el otro, la construcción de saberes, principios y valores. El primer día de clases tuvo tanto que contar y tan poco tiempo para avanzar en temas que al parecer quedaron en el limbo, pero ¿son los temas lo preocupante en realidad? o, es más el desequilibrio de la estabilidad rutinaria de la escuela.

Y tal vez volvimos a

reconocer el hecho de que la escuela no es la única instancia social que educa ni la única en la cual se enseña, se hace la distinción entre educación indiferenciada, no explícita, que ocurre siempre y en todas partes, y educación dirigida, explícita, que ocurre en instituciones y tiempo socialmente destinados para ello: la escuela (Herrera, Martínez, Orozco, Vargas, Zubiría y Ochoa, 1994, pág. 2).

Desde el campo de la educación, en el rol docente y como investigadora, deseo apoyar la difícil tarea de mantener la escuela viva, reconociendo su valor en medio de los procesos académicos y formativos tan distintos en las décadas anteriores a las de hoy, y de hoy a las de antes de la pandemia. No se intenta con esta tesis esbozar lo que sería una escuela ideal o cómo deberían pensar la escuela los padres de familia al momento de ingresar su hijo o hija a ella, sino que se trata de comprender desde una forma analítica y contextual qué hace

que una escuela sea una escuela, siendo contrastada y diversificada la mirada tanto en la práctica como en la teoría.

Analizar la situación actual en la que nos encontramos como escuela, alienta a presentes y futuros pedagogos para ser parte de su pretendida reinención, en la medida que reconoce vivencias educativas presentes e históricas que la envuelven; y lo anterior desde una escuela rural, única e interesante, como lo es la Escuela Pasquilla, en la cual se desarrolla esta investigación. Además, “no es banal indagar acerca de las relaciones entre familia y escuela, entre familia y profesionales de la educación, pues se plantea la necesidad de un entendimiento mutuo entre ambos contextos de desarrollo y aprovechar el potencial educativo de la relación entre las dos instituciones” (Meza y Páez, 2016, p. 12). A lo cual nos aproximaremos en esta investigación.

Planteamiento del problema

En Colombia se atribuye un lugar a la escuela desde el siglo XVII, aproximadamente, con discursos sobre la infancia que necesita ser educada. Se conoce la existencia de escuelas de primeras letras que tenían la finalidad de enseñar a los estudiantes la lectura, la escritura y la aritmética, pero que se mantuvieron para pequeños círculos sociales, y no es hasta la década del siglo XIX que comienzan a tener un carácter público, estrechando la relación entre los discursos modernos acerca de la infancia y el sector social de pocos recursos económicos que incluye el sector rural.

En ese sentido, uno de los campos de conocimiento que guio la enseñanza fue el psicoevolutivo, que a partir de las preocupaciones de la modernización se interesó por las características particulares de maduración y desarrollo de los niños y niñas, estableciendo estadios de evolución. Este y demás aportes pretendieron en esa época dar forma y orden a la escuela. De ahí que no haya una sola definición de escuela, sino que se comprenda de forma distinta dependiendo del campo de saber.

Recientemente, Meirieu (2004), nos aporta la idea de que “No es posible reducir la escuela a un simple servicio por muy público que sea, destinado a distribuir, por muy equitativamente que sea, conocimientos. La escuela no es – no puede ser- una máquina de enseñar y aprender” (p. 21). A raíz de esto, pueden caer en el olvido los principios éticos que conforman la escuela en la construcción de relaciones con el otro. También Álvarez (2020) abona a la anterior idea al plantear que “la escuela aportó en términos de espacios para la socialización, para la vida en común, para compartir entre pares, para aprender a vivir juntos” (p. 2).

Las anteriores miradas evidencian no solo la importancia que tiene la escuela en la actualidad, sino su incidencia en términos ideológicos y políticos, lo cual la hace dinámica según los movimientos sociales de la época. Por ejemplo, en el siglo XIX se fortaleció la escuela con procesos normativos, configurándose como un espacio obligatorio para los niños y niñas, expandiéndose geográficamente y ampliando sus estudios epistemológicos; e inevitablemente se debilitó en el siglo XXI con la llegada del coronavirus.

El debilitamiento, centrado en que la escuela transformó sus prácticas pedagógicas al apoyarse en los medios de comunicación como el celular, el computador, la radio, el televisor, entre otros, conllevó una tarea difícil para los maestros y maestras, recordemos que “no hemos vivido en una sociedad sin escuelas desde cuándo comenzó un proceso sistemático de masificación, hace casi cien años” (Álvarez, 2020, pág. 1). Tampoco fue sencillo para los acudientes o padres de familia, quienes narran sus complejas vivencias, por ejemplo: “Al principio tratábamos de jugar a estar en la escuela, con delantal, mochila y todo. De a poco, el juego fue dejando de ser interesante, no éramos la escuela, no estábamos en la escuela” (Brailovsky citado por Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020a, p. 152). Y se sintieron con fuerza la ausencia de los vínculos escolares que han de notar cómo “la escuela se define por el estar con otros, en otro lugar” (Ibíd. p. 153). En efecto, la escuela como la familia son parte fundamental de la formación y la construcción de identidad del sujeto, aquellas huellas que van dejando en el niño o la niña y que se entretajan con los respiros y suspiros de la escuela.

En el proceso durante el aislamiento social se fueron asimilando las nuevas formas de hacer presencia la escuela, sin embargo, su adaptabilidad estaba llena de carencias, todo porque la escuela acompaña múltiples dimensiones de la vida, como lo plantea Southwell:

En las escuelas hay con quienes compartir preguntas existenciales sobre la vida durante la adolescencia, se pueden denunciar situaciones de abuso, se puede ofrecer la conexión con otros mundos cuando las angustias ahogan; una escuela atenta puede identificar vulneración de derechos, etc. (como se citó en Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020a, p. 165).

Tal es el caso de Colombia, que por años ha vivido los matices de la violencia, discriminación, injusticia y demás lamentables comportamientos de la vida humana, dejando huellas negativas a toda la población, sobre todo a los niños y niñas, que solo cuentan con el lugar de la escuela, aunque no siempre, como salvavidas ante tanta agua turbia de problemáticas, fuertes tormentas de tristeza y truenos de experiencias amargas desconsoladoras. Lo anterior se puede comprender en el sentido de la suspensión, planteada por Masschelein y Simons:

La suspensión, tal como la entendemos aquí, significa tornar algo (temporalmente) inoperante o, en otras palabras, retirarlo de la producción, liberarlo, sacarlo de su contexto de uso normal. Es un acto de desprivatización, es decir, de desapropiación.

En la escuela, el tiempo no se dedica a la producción, a la inversión, a la funcionalidad (o al descanso). Por el contrario, hay una renuncia a esos tipos de tiempo. Hablando en general, podemos decir que el tiempo escolar es un tiempo liberado y un tiempo no productivo. (2014, p. 14).

Además de lo anterior, se puede entender “(...) los modos de seguir haciendo escuela en esta época (...) desde tres ángulos: el del docente, el del alumno en casa con su familia y el del aula” (Brailovsky, 2019, p. 149); lo cual conlleva, con seguridad, a distancias con épocas anteriores. En el IED colegio Rural Pasquilla, aún no se vislumbra lo que esperan los padres de familia, niños y niñas de la escuela. Una gran inquietud es por los elementos qué llevó a los adultos a tomar decisiones, tales como: conectarse virtualmente, llevar los niños al colegio o bien, qué sentimientos provocó en los niños ir o no a la escuela. Elementos que de una u otra manera permiten observar las concepciones de escuela pues ponen en juego expectativas y motivaciones, siendo importantes para la investigadora conocerlas y acogerlas.

Delimitación del problema

La presente investigación se llevó a cabo en el colegio Rural Pasquilla, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá. Este cuenta con tres sedes: sede A, sede Pasquillita y sede Santa Bárbara, en jornadas mañana, tarde y única. Además, se encuentra la finca el Rubí, la cual hace parte de la institución educativa. Los estudiantes son de la zona rural y urbana y se les garantiza el transporte de ruta escolar y el refrigerio. El proyecto pedagógico institucional promueve la filosofía del buen vivir, la cual consiste en generar experiencias interdisciplinarias, globales y articuladas para el bienestar del ser humano, en la construcción de su relación consigo mismo, los demás y el ambiente. Cabe mencionar que está dividido por ciclos, ciclo uno está compuesto por los grados transición, primero y segundo, y así sucesivamente cada ciclo de a dos o tres grados.

La población participante en la investigación con quien se trabajó en el año 2022 fue del grado transición, de la sede A jornada tarde, con un total de 6 estudiantes y 4 padres de familia, del ciclo exploratorio bajo el lema del proyecto educativo institucional “juego, exploro y aprendo en Pasquilla” con el ideal de vivir la escuela, disfrutar momentos con la

naturaleza e ir construyendo su propio “yo”. En este sentido, se propuso hacer partícipe al grado de transición porque ellos pudieron vivenciar la pandemia desde una posición muy compleja, como es aprender por medio de los sentidos, la exploración del medio, el arte, la corporalidad, desde la virtualidad. Vivieron el aislamiento preventivo en casa, cuando se encontraban matriculados en un jardín infantil del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o bien, de la Secretaría Distrital de Integración Social.

Con la finalidad de continuar la contribución a la educación inicial se reconoce a los niños y niñas en su carácter social inherente al ser humano y con capacidades para participar de experiencias como las que se plantearon en este ejercicio de investigación. Reconociéndolos como sujetos únicos, capaces de incidir y transformar el mundo que les rodea.

De igual manera, se hizo partícipe a padres de familia de estudiantes de transición del colegio Pasquilla, quienes experimentaron directa y permanentemente los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas durante el aislamiento social y quienes, a raíz de esto, tienden a cuestionar el funcionamiento de la escuela, sintiéndose insatisfechos con sus acciones debido a las responsabilidades que le otorgaron.

Frente a miradas como la anterior, la investigadora comenzó a inquietarse al verse en el equipo de maestros y directivos que debe “enfrentar diversas situaciones sin el apoyo del Estado” (Arenales y Rátiva, 2019, p. 46) así como ante las dificultades de credibilidad y eficiencia de la educación en la actualidad.

Además, otra inquietud se sintetiza en el

entramado contra la escuela, si bien [la escuela] debe replantearse sus fines, estrategias, contenidos curriculares y normas, no es una posibilidad su rotunda desaparición, Fugermann menciona que solo por razones de fuerza mayor, como los casos de enfermedad, se deberían reemplazar por la enseñanza en la casa (Duque y Parra. 2020, p. 2).

Y la fuerza mayor fue el aislamiento ante el COVID 19, que llevó al uso de la tecnología por parte de los maestros; sin embargo, las brechas sociales de nuestro país hicieron más evidente la falta de herramientas tecnológicas, así como el acceso a internet en muchos de los hogares, entre ellos de las familias del colegio Pasquilla. Y esto fue un dilema constante

para la escuela, para promover didácticamente el acceso a conocimientos y mantener abierta la escuela sin la presencialidad.

Con lo presentado en párrafos anteriores, la pregunta de investigación es la siguiente:

¿Qué sentidos tiene la escuela para los niños y niñas de grado transición y sus familias, en el Colegio Rural Pasquilla, ante las experiencias en pandemia por COVID-19?

Por “sentidos” se toma la noción de Weber

El sentido mentado, mentado por el actor es decir el existente de hecho, en un caso históricamente dado (...) la comprensión puede ser actual (expresado) o explicativa que urja en los motivos que pudo tener el actor para desarrollar tal acción. La tarea de la ciencia social es comprender explicativamente, es decir dar cuenta de los motivos (de las causas que desencadenan la acción). (2007, como se citó en Parra, 2011, p. 7).

Ahora bien, la comprensión de los sentidos nos lleva a referirnos a los significados sociales desde la teoría del interaccionismo simbólico, expuestos por autores como Taylor y Bogdan (1987).

El interaccionismo simbólico atribuye una importancia primordial a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea. Blúmer (1969) afirma que el interaccionismo simbólico reposa sobre tres premisas básicas. La primera es que las personas actúan respecto de las cosas, e incluso respecto de las otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas tienen para ellas. De modo que las personas no responden simplemente a estímulos o exteriorizan guiones culturales. Es el significado lo que determina la acción. (p. 24)

Profundizar en el campo escolar desde los sentidos implica centrarse en las interpretaciones y comprensiones que los sujetos realizamos sobre el mundo, sobre los objetos o, sobre los fenómenos. Desde una mirada fenomenológica¹, pertinente para la metodología seguida, y que se explica más adelante, los sentidos dan respuesta a “las cuestiones de investigación planteadas a partir de las experiencias reales y subjetivas dándole voz a los participantes para que éstos puedan ser escuchados a través de sus experiencias” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 36).

En síntesis, hay un especial interés por comprender cómo se ven a sí mismas las familias durante su vida escolar a través de las experiencias escolares con sus hijos o hijas y cómo

¹ La fenomenología sigue a grandes pensadores como Deutscher (1973), la cual posee una larga historia en la filosofía y sociología, queriendo entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. El fenomenólogo busca la comprensión por medio de métodos cualitativos... motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas. (Taylor y Bogdan, 1987, p. 16).

viven la escuela los niños y niñas, así que se recurre a la perspectiva interaccionista simbólica, para reconocer que la cultura escolar está constituida por actores envueltos en un proceso constante de interpretación del mundo que los rodea, y tales experiencias pueden ser recogidas desde una investigación cualitativa flexible y abierta.

Objetivo general

Comprender los sentidos de la escuela expresados por niños, niñas y familias de grado Transición del Colegio Rural Pasquilla y sus relaciones ante las experiencias en pandemia por COVID-19.

Objetivos específicos

Caracterizar los sentidos sobre la escuela que narran niños, niñas y familias del grado transición en el colegio rural Pasquilla.

Contrastar los cambios en los sentidos sobre la escuela como consecuencia del tiempo de aislamiento por COVID-19.

Antecedentes: una mirada a la escuela en trabajos de grado y tesis realizados en la UPN (2018-2021)

Desde diferentes campos del conocimiento se ha intentado definir la escuela, algunos investigadores del siglo XXI han profundizado sus estudios pedagógicos en los sujetos que la habitan (docente- estudiante), problemáticas (sociales, políticas, económicas) y demás factores que hacen parte de su presencia dentro de la sociedad moderna. Específicamente en Colombia tuvo un impacto significativo el ingreso de las nuevas tecnologías a la forma como se había concebido la escuela. Desde estos puntos de reflexión, fue pertinente indagar para los antecedentes, investigaciones publicadas entre los años 2018 y 2021 que visualizaran giros conceptuales sobre la escuela.

En la perspectiva de antecedentes, se realizó una búsqueda de trabajos de investigación de pregrado y posgrado del repositorio institucional de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, se encontró un total de 360 tesis y trabajos de grado, de las cuales el 96.5% dan por sentado su perspectiva de escuela enfatizando en temáticas como: el conflicto entre escuela, familia y sociedad; crisis en la formación docente y sobrecargas administrativas; problemáticas en los procesos de enseñanza- aprendizaje; resistencia al ingreso de las nuevas tecnologías; brechas entre la zona rural y urbana y, críticas a las acciones por áreas o disciplinas. Mientras que solo 10, es decir el 3.6%, analizan la categoría escuela, particularmente qué es y cómo se concibe.

Así que para los antecedentes de la presente investigación se analizaron en las diez tesis y trabajos de grado, realizadas en la Licenciatura de Psicología y Pedagogía y en la Maestría en Educación, los cuestionamientos, interpelaciones e indagaciones a la escuela. En el anexo No. 1 se presenta la matriz de síntesis.

En estos trabajos se encuentran aproximaciones a la escuela desde distintas perspectivas de análisis como lo son las representaciones sociales, imaginarios, demandas y memorias subjetivas; estas, con sujetos alumnos, egresados y profesores y, desde problemáticas similares como la crisis, la desaparición y la pérdida de lo que se ha constituido como escuela.

De acuerdo con la lectura y el análisis de los diez trabajos de grado, se logró identificar cuatro diferentes líneas de comprensión de la escuela. La primera como *institución*, en la cual se retoman aportes de Dewey (1977) refiriéndose a la escuela como una institución social, esto en el trabajo de Barrera (2018) y Barreto (2018). También, se retoman aportes de Meirieu (2004), Valera y Álvarez (1991) como se citó en Moreno (2007) expresando que la escuela es una institución pública y educativa, al respecto, en los trabajos de Pastrán, Melo y Serrano (2021); Arenales y Rátiva (2019); García, García y Urrego (2020); Muñoz, González y Solano (2020).

La segunda línea de comprensión como *espacio* de encuentro, aquí se retoman autores como Varela y Álvarez (1991) quienes indican a la escuela como un espacio cerrado que garantiza el cumplimiento de determinados comportamientos; son los trabajos de Barrera (2018), Cubillos, Gómez y Ramírez (2021) quienes lo referencian. De igual manera, se retoman los aportes de González (2005), Gadotti (2007), Echeverría (2002) argumentando que la escuela debe ser reconocida como aquel espacio de encuentro de las construcciones sociales, culturales e históricas, como un espacio de relaciones e interacción. Esto último en los trabajos de Arenas (2020) y Barreto (2018). Además, los trabajos expuestos por García; García; Urrego (2020), Pastrán, Melo y Serrano (2021), Muñoz, González y Solano (2020) quienes retoman a Masschelein y Simons (2014), Rockwell (2018), Viñao (2008 como se citó en Rockwell, 2009) para mirar la escuela como un espacio de suspensión que se distancia del hogar y la sociedad.

La tercera, como un *dispositivo*, a partir de aportes de Foucault (1997), Díaz (2001), Sáenz (1990), Martínez (2012) y Bourdieu (2002); para quienes la escuela es un dispositivo de disciplina y control en la sujeción de los cuerpos, una relación entre los dispositivos y el poder. Lo anterior referido en los trabajos de Barrera (2018), Arenas (2020), Guzmán (2018), Cubillos, Gómez y Ramírez (2021) y, Duque y Parra (2020).

La cuarta línea, como un *lugar*, al retomar referencias de autores como Martínez (2012), Freire (2013) y López (2018); quienes sustentan que la escuela es un lugar de trabajo y enseñanza, en una relación de los amigos y la gente, siendo un lugar de posibilidad para el progreso. Esto, en los trabajos de tesis de Barrera (2018) y, Pastrán, Melo y Serrano (2021).

A continuación, se profundiza en cada una de estas miradas a la escuela.

La escuela como institución

La palabra institución proviene del latín instituto, término formado a su vez por el prefijo in, que quiere decir ‘penetración’; la palabra statuere, que quiere decir ‘colocar’, y el sufijo ion, que quiere decir ‘acción y efecto’ (Diccionario etimológico 2014 citado por Pastrán, Melo y Serrano, 2021). Es decir que la institución hace referencia a una organización que cumple con una función específica y todos los sujetos deben respetar sus normas y hacer que se cumplan (Barreto, 2018). Ahora bien, la institución a la que hacen referencia los documentos aquí indagados no es de cualquier tipo, es “academicista”, es decir que está orientada a la educación y a la construcción de conocimiento, por lo cual la escuela se considera una institución académica (Barrera, 2018; Barreto, 2018; Guzmán, 2018; Arenales y Rátiva, 2019; García, García y Urrego, 2020; Muñoz, González y Solano, 2020; Arenas 2020; Rodríguez, Gómez, Ramírez, 2020; Pastrán, Melo y Serrano, 2020).

Según Pastrán, Melo y Serrano (2021), Arenales y Rátiva (2019), Muñoz, González y Solano (2020) y, García, García y Urrego (2020), basados en autores como Philippe Meirieu, la escuela se define como un medio altamente impactante sobre el ser humano ya que forma la vida en comunidad, desarrolla el pensamiento crítico y la práctica de valores. Hace referencia a la labor académica, movida bajo unos fines políticos, sociales y religiosos preestablecidos que configura determinado tipo de sujeto. Adopta, también, una figura de autoridad que valida y generaliza el conocimiento; financiada y gestionada por el Estado, es útil para éste en su creación de un estado democrático, donde tiene la potestad de transmitir un conjunto de saberes que se asumen como la verdad.

Además, permite la entrada a la sociedad a la vez que respalda el saber universal como objetivo de comunicación entre todos, por lo cual puede estar sustentada en los aportes de Dewey para resaltar que “el papel de la escuela como institución social es brindar a los asistentes a ella las herramientas necesarias para su desenvolvimiento en una sociedad cambiante” (1977, como se citó en Barrera, 2018, p. 47).

Al mismo tiempo es una organización prestadora de servicios, que se encarga de la educación, instruir derechos y deberes, la formación de conocimientos y saberes, comprender y adaptarse al sistema social y cultural. Así, que “sólo merece tal nombre

cuando se ubican o lleva a cabo en un sitio específico (Pastran, Melo y Serrano, 2021, p. 71), con unos propósitos claros para educar las nuevas generaciones.

Finalmente, la escuela vista como una institución, aparece como un medio para un fin prescriptivo, que hace mayor énfasis en las intencionalidades y conductas que se imparten (Varela y Álvarez, 1991); el cual configura un tipo de sociedad desarrollando el pensamiento crítico y, según su Proyecto Educativo Institucional (PEI), brinda posibilidades de desarrollo de unas habilidades específicas.

La escuela como espacio

De acuerdo con el trabajo de grado de Cubillos, Gómez y Ramírez (2021), la escuela es el medio físico en el que se sitúan los cuerpos y los movimientos, y que suele caracterizarse como espacio homogéneo, continuo, tridimensional e ilimitado. Por su parte, para Arenas (2018) se refiere a un espacio de aprendizaje, en el que se construyen los conocimientos, se da la socialización e interacción entre los sujetos, asimismo permite visibilizar las relaciones subjetivas de ser y relacionarse en cada uno de los ámbitos sociales como la familia, la comunidad, etc., espacio que posibilita afrontar y superar, para continuar construyéndose como un sujeto hábil y crítico.

Puesto que es un espacio para la formación del ser humano, se caracteriza por ser para el ocio, tiempo libre, inculcación de valores sociales, democrático, aislado, agradable, en el que se puede participar, comunicar, llegar a acuerdos, solucionar conflictos, integrar lo individual y lo colectivo, cerrado para la transmisión de saberes legados a la disciplina, neutral, conector de paz y cultura, además, que protege los derechos de los niños y niñas, reconstruye experiencias, recobra la confianza frente a la sociedad; lo anterior, como lo plantean Pastrán, Melo y Serrano (2021), por ejemplo: “el espacio del aula es aquella frontera entre lo que queda afuera y lo que queda adentro de la escuela y donde el mundo o una parte de él, se convierte en materia escolar” (p. 13). Espacio “en el que son capaces de romper barreras para enfrentar sus temores e interactuar” (Arenas, 2020, p. 66).

Por otra parte, se considera un espacio de encierro, lugar de aislamiento, pared de cal y canto que separa las generaciones jóvenes del mundo y sus placeres, de la carne y su

tiranía, del demonio y sus engaños (citado de Varela 1991 en Barrera, 2018, p. 39). Espacio con valor pues deja huella en quienes la transitan, convirtiéndose en experiencias significativas que comparten consigo mismo y con otros; un espacio único que reivindica las vivencias y deseos de los estudiantes, refiriéndose al encuentro y la socialización con el otro, al tiempo libre o de ocio donde se da la construcción de conocimientos a partir de experiencias que trae de casa y de saberes previos. Sin embargo, según Masschelein y Simons (2014), no podemos referirlo como un espacio neutral en una sociedad desigual como la actual (Pastrán, Melo y Serrano 2021).

La escuela como dispositivo

En la revisión de algunas tesis y trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, se halló que la escuela es un dispositivo mecanicista, que sirve para cumplir un fin determinado en procesos de enseñanza- aprendizaje. De ahí que se reconozca como un dispositivo de control, encierro, separación y clasificación, en el que habita la disciplina y la instrucción y se construye subjetividad en medio de las prácticas de reproducción de normas escolares y tiempos destinados para el estudio (Duque y Parra, 2020). Es decir, que este dispositivo escolar hace parte la transmisión de significados impuestos como componente de la cultura política y escolar, desatando diferentes formas de resistencia a estos ideales hegemónicos (Arenas, 2018).

Desde lo anterior, siguen persistiendo prácticas discursivas de poder que intentan moldear al estudiante, violentándolo bajo la lógica de legitimación, pretendiendo que el dispositivo, continuará brindando historicidad de prácticas, objetos y cotidianidad al funcionamiento de la sociedad. Recordemos que este dispositivo fue creado con el fin de generar la obediencia y el autoritarismo, haciendo uso de la sanción para estar de vuelta en la orientación moral, entablándose y manteniéndose las relaciones de poder que, a pesar de todas las críticas, es vital para el proceso de transformación de la humanidad (Guzmán, 2018).

Por lo tanto, la escuela es un dispositivo creado con fines autoritarios, que cumple una finalidad poco visible pero que influye en el sujeto, conllevando a un tipo de libertinaje o a un tipo de rebelión por parte de los estudiantes. Intentando mantener la disciplina,

organización de tiempos, rutinas, orden, con los dispositivos brindados, que contribuye a mantener tradiciones históricas de encuentro y reconocimiento de una cultura escolar. Aunque como menciona Foucault (1997) “el pensamiento de una educación homogénea de cuerpos estáticos y alineados, pone en cuestión el que hacer de la escuela” (citado por Duque y Parra, 2020, p. 57).

La escuela como lugar

En los discursos sobre la escuela-lugar, se define como un sitio específico de producción cultural, que transforma niños y niñas al introducirlos en una nueva posición de sujetos llamados estudiantes, separándolos o dividiéndolos de la familia o la sociedad (Barrera 2018).

Entonces, es un lugar en el que se enseña conocimientos y habilidades, al igual que se entra en un proceso de socialización, que interioriza normas y actitudes para la vida. Cabe mencionar, que es un sitio o representación física de la escuela, en el que las personas se aproximan a un mejor futuro porque es donde se realiza la educación, se tiene la intencionalidad de formarlos integralmente, visibiliza percepciones y construcciones de la realidad, además es el lugar donde se hacen amigos, no se trata, entonces, sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios y conceptos (Barrera, 2018).

También, es un lugar escolar de estudio, encuentro y reconocimiento, que brinda seguridad a la población, interviniendo los agentes en casos de violencia y víctimas de conflicto y reestableciendo sus derechos, lugar para construir un deber ser desde las necesidades nuevas y desde gratas experiencias. Este lugar no obliga a desligarse de sus convicciones sino a funcionar como colectivos homogéneos, con la capacidad de ser parte de una cultura universal escogida arbitrariamente, siendo entonces esencial en el desenvolvimiento de nuestra propia identidad y creación de cultura.

El aporte de López (2018) nos permite comprender la escuela como un pasaje de la barbarie a la civilización, de la ignorancia al saber, de la inferioridad al saber. Es en este lugar donde la desigualdad se hace productiva e irrumpe el sentido habitual del mundo, en el cual se permite legitimar una cultura (citado por Pastrán, Melo y Serrano 2021). Cabe decir que

tiene un funcionamiento más visible al pretender funcionar con colectivos homogéneos, lo cual se configura y reproduce en un sitio específico, deseando que éstos actúen según perfiles dados, pero en medio de la configuración propia del sujeto; pretensión desde la idea de lugar separado de lo que pueda contaminar la formación de identidades. Un lugar que permite la legitimización de una cultura escogida arbitrariamente y desde un ideal de representación física de la escuela (Barrera 2018).

Ya mencionadas las características y definiciones de las líneas de comprensión, se afirma que la escuela construye tecnologías para transformar a seres salvajes en sujetos éticos, ampliando su visión en múltiples formas que beneficiaran ámbitos sociales como la familia, el hospital, la prisión, el estado, entre otras, lo que genera el interés por comprenderla en su totalidad. Sin embargo, esto no es posible por su esencia única, distinta y particular en relación con el resto de la sociedad y, porque se encuentra en un marco individual pero engranada con el colectivo. De modo que se pone en discusión su posición dentro de una cultura y se exige de ella resultados, según las expectativas de la comunidad educativa y de la sociedad en general.

Expectativas que nos colocan en un momento de incertidumbre, porque somos seres integrales que ejecutamos diferentes roles y desde cada uno comprendemos la realidad. Así que la escuela deja de ser una escuela para ser parte de la pluralidad “escuelas”, donde empezamos a clasificar y por ende a decir qué es y qué no debe ser, hacer y darse en la escuela. Entonces la pregunta ¿a qué llamamos escuela? cobra sentido y sobresale con fuerza.

Dentro de este marco de sentires y expectativas sobre la escuela, se hallaron tres aspectos que repercuten en los discursos de los investigadores: uno propositivo, otro impensable y finalmente uno crítico.

El primer aspecto, propositivo, plantea que cada escuela diseñe distintas y nuevas estrategias con el fin de motivar a los niños, niñas y familias a ser parte de ella, es decir, que debe ser creativa y no homogenizante, donde las clases no se tornen

(...) un espacio en donde unos vienen al pie de otros a esperar ser vigilados por el maestro, todo esto dirigido a un encasillamiento de los individuos, se han establecido una serie de condicionamientos que van contextualizando a los seres humanos en un

sistema disciplinario cuyos dispositivos de control van a verificar cada uno de sus actos (Barrera, 2018. P. 42).

El segundo aspecto es el impensable, en tanto en la actualidad no se piensa en continuar aproximando a la escuela como una “guardería o como establecimiento de evaluación, sino que el estudiante debe ser formado desde una perspectiva crítica” (Barrera, 2018, p. 3), donde “los alumnos del siglo XXI no deberían aprender bajo el mismo modelo que educó a sus padres” (Periódico El Espectador, 15/08/2013, citado por Arenales y Rátiva, 2019, p. 63).

Y el tercer aspecto hace referencia a críticas que se le han hecho a la escuela, al permitir el ingreso de los medios de comunicación en forma masiva, siendo elementos negativos que perjudican las formas de relacionarse de los estudiantes, por ejemplo, al destruir las funciones de los medios de comunicación, “sobresaturando a la población de elementos nocivos para la sociedad” (Barrera, 2018, p. 5). Otra crítica que se hace a la concepción de escuela es su reduccionismo a institución, priorizando la labor académica y el instruccionalismo, dejando de lado el proceso social, cualitativo e interpretativo.

De esta forma, la categoría escuela tiene un papel muy importante en la manera como se permea la cultura y la sociedad, debido a que recae en ella la responsabilidad de “algo”, en donde no hay claridad sobre ese “algo”, entonces, indagarlo ofrecerá mayor luminosidad sobre el ser y hacer en la escuela.

El fundamento de estos juicios tiene relación con las perspectivas desde la que se comprende la escuela, las cuales pueden ser históricas, sociológicas, antropológicas y pedagógicas. Estas definiciones derivan en gran medida del sentido que se le da a la escuela, la cual es recordada en cortos y largos plazos de la memoria del ser humano, experimentando y construyendo su realidad con el otro. De aquí que, en el presente ejercicio de investigación, se acoja las diferentes perspectivas desde las que se ha definido la escuela, ahondando en la pregunta qué es la escuela y qué espera de ella los padres y estudiantes.

Referentes teóricos

La escuela desde diferentes perspectivas disciplinares

Los trabajos de grado indagados entre los años 2018 – 2021 acerca de qué es escuela y a qué podríamos llamar escuela, han mostrado diferentes formas de comprenderla. Sin embargo, es importante empezar a generar acuerdos reflexivos en relación con esta, preguntándose por su aparición en el mundo, lo que nos conllevó a ser parte de ella (voluntaria u obligatoriamente) y cuando asistimos o asisten nuestros hijos o hijas, qué expectativas se tienen.

Aquella intencionalidad consciente o inconsciente es la que nos da luces para considerar la importancia de que exista o no la llamada “escuela”, para no caer en la naturalización de su estado y dar por sentado aquello que es, lo cual no permite revivir las coyunturas contextuales del sostenimiento histórico de la escuela. Aquí tiene lugar el ejemplo dado por Pineau, Dussel y Caruso (2001) citando a Borges sobre el camello², el cual invita a la reflexión sobre aquel elemento que se asimila y no se cuestiona.

Para comenzar, y parafraseando a varios autores que la han estudiado, se puede ver la escuela como el resultado de la modernidad occidental y con grandes efectos en los siglos XIX y XX, como resultado del desarrollo educativo evolutivo, como un epifenómeno de la escritura, como una conquista social o un aparato de inculcación ideológica, entre otras nociones. Sin intención de validar o evaluar cuál es la correcta explicación del nacimiento y triunfo de la escuela, Pineau, Dussel y Caruso (2001) plantea que es la consecuencia de un contexto, que sobrevive como una forma educativa privilegiada a pesar de las situaciones presentadas fuera de ella. Siguiendo con el mismo autor, en la tabla 1 se sintetizan los planteamientos que realizó sobre las piezas que ensamblaron la escuela y se relaciona con cuatro perspectivas disciplinares, histórica, sociológica, antropológica y pedagógica, a fin de construir una comprensión global de la experiencia “escuela”.

² “Gibbon observa que, en el libro árabe por excelencia, en el Alcorán, no hay camellos; yo creo que si hubiera alguna duda sobre la autenticidad del Alcorán bastaría esta ausencia de camellos para probar que es árabe” (L. Borges citado por Pineau, 2001, p. 1)

Tabla 1.*Contextualización histórica sobre la escuela*

Hitos	Perspectivas
<p>a. La homología entre la escolarización y otros procesos educativos, permite evidenciar la expansión y consolidación de la escuela, mediante negociaciones y oposiciones ante otras formas educativas. Además, la especial definición de la infancia que se origina cuando se ve marcada la diferencia entre el niño y el adulto, la cual se caracteriza en base a posturas negativas sobre el niño como un ser incompleto, primitivo y que necesita ser guiado para ser el adulto que se desea socialmente.</p>	Histórica
<p>b. La matriz eclesiástica conserva el saber validado de la época, separando la escuela del espacio mundano, ejerciendo dominio sobre los saberes a divulgar y control de la escuela como institución exclusiva de experiencias educativas.</p> <p>c. La regulación artificial homogeniza los tiempos para todas las escuelas, como por ejemplo el calendario escolar.</p> <p>d. El docente como ejemplo de conducta, es un modelo a seguir dentro y fuera de la escuela, presentando condiciones laborales muy complejas.</p>	Sociológica
<p>e. Uso específico del tiempo y el espacio. Se demarcan dentro de la escuela considerando diferentes factores que llevan a la jerarquización y división de estos. Además, se mantiene dentro de unas dinámicas específicas que no permite que se aisle del sistema en su conjunto.</p> <p>f. generación de dispositivos específicos de disciplinamiento, la ubicación de elementos, materiales, distribución de espacios, lugares que ocupaba cada cuerpo, eran en sí mismos dispositivos de control que crea un sujeto dócil, homogéneo, obediente, e incluso el hecho de ser obligatoria.</p>	Antropológica
<p>g. Fenómeno colectivo. La escuela presenta una forma de enseñanza grupal, donde el saber puede ser compartido a muchos alumnos al mismo tiempo y en un mismo espacio. Lo cual aporta elementos significativos para estimular las prácticas educativas.</p> <p>h. constitución del campo pedagógico y su reducción a lo escolar. Es un momento clave en el cual hay una ruptura con la escolástica durante la modernidad, que diferencia la forma de saber con la forma de aprender, reconociendo que son métodos distintos, y la pregunta por cómo enseñar, es ahora objeto de estudio de la “pedagogía”.</p> <p>i. formación de un cuerpo de especialistas. Al monopolizar el saber, se hace uso de herramientas de control y vigilancia que diferencie los roles desempeñados al interior de la escuela, como el docente moldeado regularmente por las instituciones. j. establecimiento de una relación inmodificable asimétrica entre docente y alumno. Relación que desde la modernidad se ha encargado de diferenciarlos dentro del campo pedagógico,</p>	Pedagógica

desvaneciendo cualquier posibilidad de igualdad en su relación de saber para dar paso sólo a la relación de poder.

j. currículo y prácticas universales y uniformes, aquellos saberes que se pueden impartir en la escuela.

k. ordenamiento de los contenidos. Mediante el currículo prescrito se determina el orden de los saberes que surge a partir de los hechos sociales, históricos y políticos de la época.

l. Descontextualización del contenido académico y creación del contenido escolar. Se basa más en la transmisión de saberes y evaluación de los mismos, entrando en la dinámica del saber escolar.

m. generación de una oferta y demanda impresa específica. Los libros de texto y materiales impresos que circulan dentro de la institución hacen parte de una clasificación y selección de saberes académicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Pineau, Dussel y Caruso (2001)

Con lo anterior, se puede indicar que el lugar de la escuela se ha constituido en medio de rupturas y acomodaciones del contexto, lo cual incluye las prioridades y problemáticas de la época, culminando en lo que Pineau, Dussel y Caruso (2001) llamaron una “empresa moderna”, que inicio en el siglo XVI con algunos elementos pedagógicos y para el siglo XIX la escuela ya se consideraba la mejor forma educativa movilizadora por tres discursos: el liberalismo (deberes y derechos), el positivismo (la científicidad) y el aula tradicional (organización del espacio, el tiempo y el control del cuerpo). Finalmente, en el siglo XX se vivió el triunfo de la escuela entre un debate de escuela nueva y escuela tradicional.

A continuación, se desglosan las cuatro perspectivas disciplinares enunciadas en la tabla No. 1, ahondando en la construcción histórica de la escuela y profundizando en las formas en que se ha asumido.

Perspectiva histórica

Este apartado presenta un breve panorama histórico de la escuela desde los primeros años del siglo XV hasta el momento actual, con el objetivo de definir el concepto en relación con los principales discursos sociales, políticos y económicos que influyeron en cada periodo de tiempo. Y finaliza en el siglo XXI con una apuesta por recuperar la escuela libre de imposiciones.

La necesidad de educar a las nuevas generaciones va deslindando sus sentidos desde el siglo XV con la transformación del sentimiento de los padres hacia los hijos y desde el intento de hacer que sus vidas se desarrollen en las mejores condiciones. Los cambios revolucionarios en el sentimiento por la infancia en el siglo XVIII, bajo la idea de mantener su inocencia y educarlo de acuerdo a su edad, permite la configuración de la escuela como un espacio alejado de todo aquello que puede ser considerado mundano o peligroso, de modo que es “un medio para ponerlos en cuarentena para que estén a salvo de los flautistas de todo tipo” (Meirieu, 2004, p. 35), con el fin de educar para el futuro y preservar la condición humana.

De ahí que, la escuela fuera constituida inicialmente por la iglesia, recibiendo el nombre de escuelas Laicas, las cuales se originan en Francia por influencia del clero católico,

la escuela pública, laica, única y obligatoria que se instituyó desde el Estado moderno, buscaba darles a todos los hombres, independientemente de su estatus social, los conocimientos básicos y especializados, los modos de pensar y las herramientas éticas y actitudinales para responder a la nueva sociedad tecnificada y democrática que estaba emergiendo (Álvarez, 2003, p. 57).

En consecuencia, las familias en su afán por continuar las tradiciones religiosas y creencias de sus antepasados, absorben al niño o niña en sentimientos de temor y angustia. Mientras se evidencia el deseo de la familia por poseer la escuela, la escuela laica brinda al niño la posibilidad de escapar de su familia, por ejemplo, cuando le dice “puedes pensar por ti mismo. Tienes el derecho a tener tu propia opinión, tener gustos personales, hacer otras elecciones de tus compañeros” (Meirieu, 2004 p. 77). Es decir, la escuela “significa el derecho a conocer el mundo más allá de los referentes familiares” (Álvarez, 2020, p. 1). De ahí que, se haya querido evitar la existencia de la escuela sometiéndola a ideales religiosos.

En el siglo XIX se le da la responsabilidad a la escuela de erradicar el problema de la ignorancia y la miseria que envolvía la población, destacando sus fortalezas como fuente de conocimiento y de experiencia colectiva, sin embargo, fue clara la intención de poseerla desde el ámbito político. “la escuela es una invención (política) específica de la polis-griega y que la escuela griega emergió como una usurpación de los privilegios de las elites aristocráticas y militares de la Grecia arcaica” (Masschelein y Simons, 2014, p. 11). Así

que se crea un tiempo y un espacio lejos de la sociedad con fines de la democratización del tiempo libre y la armonización de vivencias, sin olvidar las clases sociales.

Debido a la crisis social y económica del siglo XIX y finales de éste siglo, se recurre a la escuela para erradicar la ignorancia, el analfabetismo y el atraso social, siendo necesario expandir la escuela a todas las zonas geográficas, incorporando nuevas edades y niveles que aumentaran la cobertura, todo ello, con el propósito de superar la crisis social. Sin embargo, a finales de este siglo persistieron problemáticas como la pobreza y la violencia, y resuena la pregunta acerca de ¿por qué la escuela no erradicó los problemas iniciales y sí se evidencian más problemáticas? Tales sentimientos de malestar conllevaron al inicio del desprestigio de la escuela, observada dentro de un sistema educativo tradicional desvinculado del contexto y homogeneizador. Sin embargo, en nuestro contexto se persiste en la escuela y en dicho siglo se viven seis reformas³ que apoyan cierta autonomía de las instituciones.

En el siglo XIX, la reforma instruccional moral, dirigida y supervisada por la nación y el magisterio de la iglesia, pensó la escuela como la única institución que enseñaría todo a todos, pero al aumentar la población en Colombia esto no fue posible, además, sus métodos tradicionales como la clase magistral, se tensionaron ante la acogida de los medios audiovisuales por la sociedad. Algunas de las tensiones se presentan a continuación.

Al pedagogizar los medios⁴, primero la radio y el cine, y después la televisión, se dio cuenta del impacto que ello tendría para la creación y reproducción de cultura y por ende se interpeló a la escuela. Por ejemplo, la acogida de estos medios en las zonas urbanas no fue la misma que en las rurales debido a la infraestructura que se requería, esto generó cambios en los actores sociales y por supuesto configuró nuevas formas de habitar entre lo público y lo privado. Además, fueron afectados los procesos de educación formal con los nuevos

³ Reformas educativas del siglo XIX, 1. Surgimiento de la instrucción pública. Reformas de Santander, 1819-1841, 2. Universidades, colegios provinciales y escuelas en la Reforma de Ospina 1842- 1848, 3. La libertad de enseñanza y la municipalización de la escuela primaria 1848- 1868, 4. La reforma instruccionalista del Gobierno Radical 1868 – 1886, 5. La reforma de Núñez 1886 – 1892, 6. El plan Zerda 1892- 1902. (citado de Zuluaga y Ossenbach (2004) en Cifuentes y Camargo, 2016, p. 28)

⁴ “nuevas maneras de pensar (se) los sujetos. Dos reacciones parecen apuntar en direcciones contrarias... la sensación de que radio, cine y TV podían imaginar la realidad y hacer dudar de cualquier certeza, sin que alguien pudiera controlarlo. Y otra reacción, un hombre audiovisual, con una visión integral, multifacética y sensitiva” (Álvarez, 2003, p.3)

valores y comportamientos adquiridos por los sujetos, “la aparición del hombre audiovisual en contraposición al hombre tipográfico creado por la imprenta. Este nuevo modo de ser impediría captar la realidad tal como se representaba en la escritura, de manera lineal y fragmentada... los currículos escolares tendrían entonces que incorporar nuevas materias relacionadas con la lectura de imágenes, educación y expresión audiovisual” (Álvarez, 2003, p. 29).

El ingreso de la radio en 1929 tuvo gran influencia en la conformación y organización de grupos que a partir de lo que escuchaban tomaban decisiones o posturas. Después de la segunda guerra mundial se hace uso de la radiodifusión para mejorar las prácticas de violencia traspasados por la especie humana, y luego de los años cincuenta organizaciones como la UNESCO reconocen que este medio lograba movilizar las masas. A su vez, fue apareciendo la radio comercial que se posesionó bajo la premisa de complacer los gustos del público, generando una situación tensa entre esta y la escuela, porque mientras la escuela mantiene y trabaja sobre las emociones, valores y principios, la radio infectaba a la infancia y juventud con pasiones e instintos inadecuados, siendo complejo mantener el orden moral en la población (Álvarez, 2003).

Y la pregunta ante esta situación es ¿cuál es el papel de la escuela? acaso es realizar prácticas educativas diferentes a la radio; es mantener su carácter conservador y reaccionar ante cualquier amenaza, o es incluir la radio en la escuela con fines didácticos. La respuesta fue hacer de la radio una radio educativa que siguió los preceptos de la pedagogía clásica, por lo cual, no pasó mucho tiempo para verla aburrida y monótona por la sociedad, lo cual se sumó a otro tipo de problemáticas como el analfabetismo, la desnutrición, insalubridad y aislamiento cultural. Ante esto, la escuela fue resaltada su valor como una educación liberadora que tenía en cuenta las realidades de las personas, aportando optimismo y esperanza para superar las problemáticas (Álvarez, 2003).

A finales de los años veinte emerge el cine, este trajo cambios en las relaciones sociales, además, el espacio cinematográfico desplazó en cierta forma el lenguaje escrito. En los años ochenta la UNESCO hace un llamado a la institución escolar para no ser parte de la resistencia, sino que, por el contrario, se transforme e incorpore esta nueva dimensión visual con fines educativos. Al comparar el cine y la escuela, este es un fenómeno

simplemente recreativo y “la escuela quizás era una institución proactiva, propositiva, reformadora, modificadora de la cultura, pero a partir de estos nuevos acontecimientos, la escuela pasara a ser una institución conservadora, defensoras de las tradiciones y del orden de valores que se veían amenazados con la nueva realidad de la ciudad” (Álvarez, 2003, p. 106).

A mediados del siglo XX aparece la televisión, y esto afecta el contexto educativo escolar al pretender que la escuela impartiera sus conocimientos mediante la presentación o show, para lo cual, se escuchó entre docentes respuestas tales como –somos educadores, no acróbatas. El presidente Gustavo Rojas Pinilla se comprometió a entregar televisores al país con el propósito de contribuir a la labor educativa; se logró la cobertura que la escuela no había alcanzado, se formó en las universidades a los futuros comunicadores para que entendieran la gran responsabilidad que tenían con la sociedad (Álvarez, 2003).

Mientras que la escuela cumplía un papel modelador del prototipo de ser humano que esperaba la sociedad, la televisión escapó de la vigilancia moral y se volvió una amenaza que puso en riesgo la identidad cultural. La llegada de

la televisión como espacio educativo fue asimilada al inicio de una nueva época para la cultura nacional, una nueva época que quizás estaría anunciando el fin de la era escolar (...) lo que es cierto es que la escuela nunca va a ser la misma (Álvarez, 2003, pág. 145).

Poco a poco la televisión más que educativa fue comercial, y esto volvió al individuo un consumidor enfrentado a un nuevo mundo.

La imprenta, la radio, el cine y la televisión hacen parte importante de la historia de la escuela, influenciaron sus procesos de manera que la descentralizaron del campo de la educación y su lugar se vio interpelado por los propósitos y las responsabilidades que se le otorgaron. Por ejemplo, la escuela es

indispensable y suficiente hasta cuando los hombres podían apoyarse en las tradiciones y en los códigos de pensamiento y de acción elaborados por generaciones anteriores (...) la escuela cumpliría una función conservadora, a la manera de Durkheim: la de transmitir las nuevas generaciones el legado de las viejas (Álvarez, 2003, pág. 57).

En concreto, la definición de escuela desde la historia no es única ni general, sino que se configura y transforma según el campo de saber desde la que se aborda, las funciones que

desarrolla y el lugar que el Estado le da. Y como dice Duschatzky (1999, como se citó en Hernández, 2010) la escuela no será la misma en todas las épocas, ni para todos los sujetos, debe permitir el tránsito de posibilidades de interpelación, debe percibir a los participantes como sujetos de enunciación y desde allí, la escuela podrá constituirse en el “horizonte de lo posible” donde se articule deseos, aspiraciones e intereses.

Además de las relaciones con los medios de comunicación, la década de los 90 trae tensiones sustanciales en la visión de escuela al incluir nociones como el desarrollo humano (en mayor o menor medida cercano al desarrollo económico) y desde discursos de aprendizaje. Tensiones también en medio de preguntas sobre su lugar como escenario principal de socialización o bien, de aprendizajes, esto, ante supuestos de pérdida de “capacidad de transmitir eficazmente valores y pautas culturales de cohesión social” (Martínez, 2003, p. 11); además, ante su introducción en la competencia económica global.

Entre otros cambios, se dio paso a la llamada escuela competitiva del siglo XXI, que siguiendo con el autor mencionado consiste en verificar que se estén logrando los aprendizajes efectivos, eficaces y necesarios, para dar respuesta a la sociedad economista y mercantil de la época. “la escuela y la educación se justifican sólo si hay correspondencia entre el acceso a la escolaridad y los resultados en los aprendizajes obtenidos” (Martínez, 2003, p. 9).

De ahí que, se equipara a las escuelas con tecnología, articulándolas con la satisfacción de las demandas de la sociedad mercantil, dejando de hacer énfasis en la formación humana para centrar su atención en la oferta – demanda, productividad y calidad. Sin embargo, no se ha logrado materializar el mercado escolar debido a la imposibilidad de movilizar los sectores pobres de la sociedad, así que el deseo de mejorar los términos de calidad y competitividad con el fin de formar individuos para el trabajo, sigue siendo una utopía.

La visión cuantitativa y los intereses de productividad y financieros del siglo XX, hicieron a un lado los propósitos que circularon en los años 70, pues se desplazaron decisiones educativas en relación con el currículo, la planificación y la capacitación docente y se introdujo con mucha fuerza y poder conceptos como el de “calidad”, el cual es complejo de manejar en el ámbito educativo porque depende de “quien es el sujeto que efectúa la demanda y desde dónde se formula (...) los actores sociales interesados como los padres,

tienen expectativas diferentes frente a los resultados de la educación” (Martínez, 2004, p. 17).

Perspectiva sociológica

La escuela desde una perspectiva sociológica es referenciada como un sistema escolar, esto es como una estructura de enseñanza que presta servicios para el ejercicio de la educación, lo que significa “una institución naturalmente integradora, vinculando armoniosamente las actividades de sus miembros alrededor de algunos principios o valores elementales, o bien alrededor de una función única jerarquizando roles y conductas” (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 25).

En la historicidad sociológica, a principios del siglo XVIII la escuela fue un bien raro y reservado a los niños y niñas de clase privilegiada, de ahí que se empezara a dar diferentes tipos de categorías: liceos privados, colegios católicos, instituciones de primaria o secundaria, institución pública, siendo cuidadosamente seleccionados los alumnos dependiendo su categoría social, y así la escuela se convirtió en la reproductora institucional de los estratos sociales.

En consecuencia, se encontraba dividida la cultura escolar y social, manteniendo estereotipos o clases sociales dentro de la escuela⁵, en el siglo XIX no hubo una inscripción abierta para los alumnos, sino que desde el nacimiento se registraban en un marco escolar específico. De hecho, el discurso de la escuela se vio marcado por las posiciones sociales, cumpliendo con su funcionamiento de forma justa pero no con la forma para acceder a ella.

A finales de dicho siglo lo anterior tiene algunos cambios, movidos por una moral cívica laica, que hace una apuesta filosófica y política para reconocer la escuela en su reproducción espiritual y su deber patriótico que enseña la historia cultural para asentar el

⁵ Por ejemplo, Dubet y Martuccelli (1998) plantea que la escuela elemental fue elitista, su función educativa es enseñar la moral desde la mirada de la iglesia oponiéndose a la nación, el hombre es instruido y sabe comportarse. Clasificando los alumnos en su preparación para ejecutar ciertos roles, funcionarios y empleos. Por su parte, el liceo hizo parte de las humanidades clásicas, valora la naturaleza del juego, la gran cultura y la gratuidad del conocimiento, la liberación hace parte de la cultura escolar. En relación con la escuela obrera, hizo parte de la clase baja o pobre, regida por la oferta y la demanda, donde obreros enseñan a futuros obreros. Y la escuela de suboficiales se situó entre la escuela del pueblo y de la burguesía, promovió la enseñanza en espiral culminando en el diploma elemental y en el diploma superior.

proyecto nacional. Iniciando una separación inminente entre iglesia y estado, que buscan por un lado sentimientos nacionales, democráticos e igualdad de derechos, y por otro una moral cívica y positiva desde los valores cristianos.

Como resultado, la escuela, según Dubet y Martuccelli (1998) y para el caso francés, instauro en la década de los setenta, tres funciones: primera. La relación que tiene el alumno con la clasificación social, aquel lugar que ocupa dentro de las jerarquías o posiciones sociales que les permiten determinados empleos, preguntándose por los efectos de las cualificaciones escolares, cuando la escuela no se está encargando de estas cuestiones. Segundo. Cualificar netamente a la educación desde la producción y utilidad, más no a la integración de los sistemas sociales. De ahí que Durkheim (2009) señale que la escuela debe estar fuera del mundo, adquiriendo la capacidad crítica frente a los debates de la cultura escolar, la autonomía escolar y los valores, que se resiste a una simple adaptación al mundo. Y tercero. Su función es la socialización, la cual permite que el alumno logre convivir dentro de una cultura, es decir, que transmite la herencia cultural de generaciones anteriores, siendo “un aparato de distribución de posiciones sociales, es un aparato de producción de los actores ajustados a esas posiciones” (p. 27). Por ello, cuando se refiere a la socialización escolar se está haciendo referencia a un conjunto de reglas, ejercicios, programas y relaciones pedagógicas que surgen al interior de los encuentros educativos.

Por otra parte, la sociología profundiza en el concepto de niño o niña porque tiene que ver con lo que se considera escuela, no por el rol de estudiante que ejecuta dentro del sistema educativo, sino que es debido al sentimiento que surge de los adultos, cuando tienen un niño (en el sentido biológico) con ellos. Los padres de familia toman la decisión de ingresar sus hijos a la escuela por diferentes razones como la imposición de una ley, una distracción, una aspiración, un deseo, y se originan o reafirman sentimientos humanos que se interrogan por el niño infante.

De manera que, en los estudios sociológicos acerca de la escuela cobra fuerza la noción infancia desde la pregunta por ¿Qué es un niño? Y por ejemplo se comprende a este como un ser que tiene la

tendencia innata a ser activo, a transformar el medio natural que lo rodea, a centrar su atención y curiosidad sensorial en las cosas más que en los símbolos, a imitar y

emular a los mayores, a defenderse del medio para su conservación a través del apetito de lucha y el amor propio (Sáenz, 1990, p. 44).

Ser que se diferencia del adulto en sus comportamientos, roles y hábitos, por ejemplo, en nuestro país mientras sea menor de dieciocho años y que se encuentra en un mayor grado de vulnerabilidad.

Diferenciar el niño del adulto hizo posible la construcción paulatina de infancia, diferenciación que busca en la escuela la transición y adaptación armónica del niño con el medio, preparándolo para ser parte del mundo civilizado. Y como nos aporta Decroly (1965) “el niño nace primitivo y la escuela tiene la obligación de hacerlo muchas veces contra su propia voluntad, hombre del siglo veinte” (Sáenz, 1990, p. 46). De ahí que, en la escuela francesa se concibiera al niño como un ser salvaje que necesita aprender por medio del ejercicio de la repetición y memorización, dentro de una disciplina estricta que radica en el silencio, el dominio del cuerpo y el orden.

El niño experimenta la subjetividad de su pensamiento y comportamiento en las relaciones con el otro, comprendiendo el sentido social y educativo de la escuela, siguiendo un discurso determinado de conductas sociales que enmarca la imagen de niño que se desea (auténtico, autónomo, creativo, innovador, solidario...).

Las prácticas educativas contemporáneas van configurando la experiencia escolar, siendo una combinación entre la socialización y la formación del sujeto, donde construye su identidad cultural en su integración con el otro, interiorizando el orden del sistema, tanto cognoscitivo como normativo. Cabe señalar que son los alumnos quienes combinan y articulan una experiencia socializadora.

La sociología, entonces, define la escuela como una institución que transforma valores generales en normas y en roles, con la capacidad de formar personalidades sociales con valores universales de la razón y del conocimiento. Tiene gran influencia los ideales, expectativas, finalidades e intereses de parte de los padres del niño y el cuerpo estudiantil para la inculcación de cultura y demás elementos sociales. Por lo cual, se pueda afirmar que la escuela es una institución de socialización que se necesita para difundir modelos culturales y conocimientos.

Cabe aclarar, que el termino institucionalización ya no es el mismo rígido y tradicionalista, es ahora redefinido en su organización y relaciones, más de tipo natural, y no tanto desde una forma burocrática general. La escuela es ahora “considerada como una sucesión de ajustes entre los individuos, adultos o jóvenes, que construyen sus experiencias escolares” (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 61).

La sociología piensa en una escuela más humana, que tiene en cuenta

la manera en que los individuos se desarrollan en ella, y se forman así mucho más allá de simples aprendizajes o mecanismos de distribución o de correspondencias sociales (...) y entonces debe tener en cuenta las relaciones que se anudan a partir de la escuela y fuera de ella (Dubet y Martuccelli, 1998 p. 430).

Perspectiva antropológica

La antropología de la educación es abordada desde la expresión simbólica, presentada de forma unilineal y evolucionista, que logra comprender y aproximarse a las facultades del lenguaje y la sociedad. Como dice el autor Levi Strauss, los fenómenos culturales hacen parte de una dialéctica compleja debido a las diferentes formas de escolarización, lo cual amerita el estudio de las teorías epistemológicas que han preservado aspectos significativos de luchas silenciadas o contadas, por medio de escritos, documentos y demás herramientas que son en sí la riqueza de un material histórico.

Una antropología histórica de la educación es una forma honesta de reconocer plenamente y apoyar la capacidad humana de transformar sus mundos, aun al interior de las estructuras dominantes cada vez más poderosas de nuestro tiempo (Rockwell, 2018, p. 281).⁶

Desde la perspectiva antropológica la escuela se define como una institución, Rockwell (2018) citando a Gramsci, explora esta relación y se pregunta por las maneras como el Estado ingresa a la escuela, entre estas:

⁶ Por ejemplo: Rockwell (2018) desarrolló una investigación muy interesante con un grupo indígena en la zona rural de México, primero recurrió a los archivos sobre las transformaciones de la experiencia vivida en las escuelas, pero al ver que era muy poca información decide buscar en las historias orales de las personas mayores, que habían estudiado en esa escuela durante su niñez, encontrando gran riqueza cultural. Se reconoce que “fue la experiencia en el campo la que permitió encontrar los indicios... de algunos de estos procesos históricos” (p. 278) así como tener mayor comprensión de las prácticas y procesos sociales, en una época y zona geográfica particular.

- Desde el marco jurídico es “un ordenamiento racional (explícito o implícito), normativo y generalmente determinante de la acción humana” (Rockwell, 2018, p. 99).
- Como poder que establece, legitima, y finalmente garantiza mediante la coacción el orden institucional.
- Como una forma histórica y social determinada por la época vivida, que cambia la complejidad y socialización de los espacios civiles, los cuales son de encuentro y de lucha de múltiples fuerzas políticas e ideologías.

Es así como el concepto de institución tiene gran riqueza cultural, marcada por profundos cambios históricos en la formación social de la humanidad, que mantiene una relación estrecha con la sociedad, sin ser exclusiva de la ideología del estado o de la reproducción cultural, pues responde tanto a procesos hegemónicos como heterogéneos de la época socio política.

La escuela como ámbito institucional desarrolla prácticas escolares implícitas y normas educativas explícitas que se pueden comprender como procesos de coerción, es decir como acciones que disciplinan el cuerpo y la mente durante la jornada escolar y por ende son fuerzas materiales y simbólicas. La escuela, entonces, es “una indudable arma de dominación en ciertos momentos, pero también contribuye a la construcción de una común identidad y perspectiva social que pueda resistir a la fragmentación impuesta” (Rockwell, 2018, p. 135), siendo parte de una cultura escolar constituida bajo un conjunto de significados y expectativas que pertenece al ámbito de las relaciones e interacciones entre las personas que la habitan.

Desde esta visión compleja del dispositivo escolar se indagó sobre los objetos y el ambiente, retomando autores como Gvirtz (1999), Brailovsky (2012) y Rockwell (2018), que entre sus escritos aportan o acercan a las condiciones subjetivas e intersubjetivas dadas a partir de la experiencia escolar de los sujetos que habitan la escuela. Los autores brindan comprensiones acerca de cómo aquel objeto, ambiente o sujeto trasciende del instante, la inmediatez, el estático objeto físico, frío e inmóvil a una gama de emociones, sentires, interpretaciones, transformaciones, movimientos, etc., que quedan como huella en los recuerdos, en el corazón, en las narrativas de las personas que evocan no solo el momento comunicativo sino también el color de las paredes, el olor del aula, el rostro de compañeros

y maestros, el caminar por los pasillos o por las calles para llegar a la escuela. Como dice Brailovsky “el aula es un espacio complejo en el que tienen lugar una serie de procesos” (2012, p. 22).

De ahí que hablemos del cuerpo- escuela y subjetividad desde dos elementos claves, uno, los objetos escolares; “los objetos en el espacio [son] como una combinación de colocación (...) de acuerdo a su operatividad práctica, a su uso concreto, y ambiente” (Brailovsky, 2012, citó a Baudrillard, 1969, p. 23). Por lo cual, los objetos no están aislados ni son ajenos a las vivencias de los estudiantes; aunque han estado antes de que llegaran y han ocupado un espacio- temporal desde hace años, se habita la escuela en contacto con estos y se construyen relaciones de forma única e individual. Un ejemplo de ello son los objetos escolares oficiales como el pizarrón, el libro de lectura, el cuaderno, la cartuchera y la mochila, cuyo tiempo histórico y simbólico tiene estado de perduración y continuidad que conserva usos preestablecidos de la vida escolar pero también son usados y tienen significados particulares para cada sujeto.

El segundo elemento es el ambiente escolar. “etimológicamente, el ambiente es lo que rodea o cerca a algo o alguien. Remite a los fluidos o atmosferas en que se pueda estar inmerso (...) además, provee un escenario para analizar los sentidos, estéticas, construcciones gestuales que contribuyen en conjunto a definir lo escolar” (Brailovsky, 2012, p. 28). En éste se encuentra la posibilidad o no de que el niño interactúe de una forma grata y armónica o de una forma inflexible y rígida, es decir, que “el ambiente a veces potencia y da vuelo, otras pervierten y deforman” (p. 26).

Tanto los objetos como el ambiente escolar permean las acciones y sentires de los niños y niñas, y también es importante hacer hincapié en las transiciones armónicas y afectivas que conllevan a pensar en las diversas formas que tiene el ser humano no solo de movilizarse por el espacio del que hace parte sino también de explorar, recibir y brindar una posición totalmente personal de lo que es para él o ella ese objeto, ese espacio, ese escenario al que se ve enfrentado; es decir, las transiciones posibilitan sensaciones propias y de distinto orden según la construcción de sí mismo y las aproximaciones al mundo a través de los sentidos, el cuerpo y el movimiento; como proceso de cambio, estas transiciones se acompañan de los objetos y ambientes escolares y, constituyen equipajes culturales que

reconocen los tejidos sociales que se crean a partir de la experiencia en colectividad e individualidad.

Como plantea Brailovsky (2020) “la travesía implica, por supuesto, el acto de atravesar. Y se liga especialmente a la experiencia, porque experimentar es, también, según cierta etimología, “Atravesar el peligro”, exponerse [...] la travesía demanda algo de valentía y espíritu de aventura” (citó a Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019, p. 10).

Cabe mencionar, que dentro de la propuesta educativa para la educación inicial se encuentra las actividades rectoras del juego, el arte, la exploración del medio y la literatura; sin embargo, no se dejan de lado los objetos histórico- escolares como el tablero, el libro de texto, el cuaderno y los ambientes que se enriquecen con la propuesta pedagógica intencionada de los y las maestras.

Respecto al tablero o pizarrón, es una herramienta y símbolo, entre otros, en el que circula el saber escolar. Ha permanecido desde los inicios de la escuela frente de los estudiantes (sentados en filas), lo cual simboliza autoridad y dispositivo disciplinador en el aula. El tablero suele acompañarse del lenguaje verbal del profesor, más aún en los primeros niveles escolares. Para el interés de la presente investigación, cabe mencionar, que este dispositivo no cambió sustancialmente en los tiempos de escuela en casa ante la pandemia por COVID-19, pues fue reemplazado por la pizarra virtual, la cual tiene similares funciones de escribir y borrar, y que procuró “mantener, como se ha pretendido, la atención, concentración, control y disciplina” (Brailovsky. 2012. p. 57).

Con relación al libro de texto, este contiene una gran carga ideológica y disciplinar que condensa significados respecto de la vida escolar; también, es una posibilidad de entender la relación entre la escuela, la sociedad y el estado al tener legitimados ciertos contenidos del programa educativo. Puede decirse que, durante la pandemia reciente, los niños y niñas tenían acceso a guías virtuales o físicas que reemplazaron el formato típico de este dispositivo más no su contenido.

Por su parte, el cuaderno escolar, de acuerdo con Gvirtz (1996), es un recurso auxiliar del proceso de enseñanza- aprendizaje, un dispositivo significativamente ritualizado, que visualiza la metodología y el que hacer del docente, al igual que el cumplimiento de normas

y presentación de los resultados escolares. Es importante señalar, que esta herramienta se continuó usando durante y después de la pandemia, cumpliendo la misma función histórica; aunque, hay una tendencia en el nivel de transición de ser usado como una bitácora en la que se registran las actividades de juego y arte que se hayan disfrutado en compañía de compañeros o familiares.

Los anteriores son dispositivos que han estado presentes en la escuela por siglos y se evidencia cambios en su estado físico o estructura, pero muy pocas o ninguna variación en sus usos o funciones escolares. Por otra parte, los ambientes se convierten en dispositivos de experimentación y transición debido a la carga significativa que tiene para cada sujeto, pues es él quien representa su realidad y experiencias de forma subjetiva.

En conclusión, la escuela desde la perspectiva antropológica es un dispositivo que puede buscar controlar, vigilar y ordenar el comportamiento del cuerpo de los estudiantes, en relación con sus procesos de aprendizaje, o bien, puede buscar acompañar, guiar y transformar prácticas educativas que generen hábitos y potencíe saberes. Tal análisis nos permite construir una visión más amplia de la dinámica escolar.

Perspectiva pedagógica

Esté apartado de perspectiva pedagógica está muy relacionado con la perspectiva histórica porque la escuela nace con la idea de educación, adoptando una imagen de su existencia casi inmediata, pero en realidad la pedagogía se encuentra atravesada por un amplio marco sociopolítico como lo pudimos observar en el apartado histórico.

Entre ser un dispositivo de la modernidad, su relación con la industrialización, la determinación de tiempos, la homogenización de sujetos y contenidos, así como la incursión del capitalismo, los discursos pedagógicos han sido múltiples y han generado ruido respecto a la definición de escuela⁷.

⁷ Por ejemplo, los discursos pedagógicos en el siglo XXI sufrieron una “transformación radical que afectó sus fines sociales, estructura y su funcionamiento” (Martínez, 2004, p.104). De manera que los ideales ya no giraban en torno a la formación integral, cultivo de aptitudes, apropiación cultural, enriquecimiento de valores, sino que ahora se enfocaban en el sistema de producción, resultados, capacitación de mano de obra, avancé en conocimiento de medios tecnológicos, entre otros.

En Colombia, ante el modelo de la oferta, se logró la expansión de la escolarización desde mediados de la década de los años cincuenta, expansión inicial para los niveles de primaria y media, y lenta y recientemente, los niveles de preescolar y superior. Ante esta expansión, algunos autores afirman que las elites se mostraron inconformes porque era una interferencia a la continuidad del orden desigual que les favorecía, y esto se puede comprender desde una noción de igualdad en relación con el tiempo y no necesariamente social, es decir, “la escuela crea igualdad precisamente en la medida en que produce tiempo libre, es decir, en la medida en que logra suspender o postergar (temporalmente) el pasado y el futuro, creando así una brecha en el tiempo lineal” (Masschelein y Simons, 2014, p. 16).

Meirieu (2004) dice que la escuela es una institución, que desde un discurso pedagógico no se puede reducir a sólo el servicio. Este servicio puede analizarse desde dos miradas, por un lado, el servicio público representa una herramienta esencial para la construcción de un Estado democrático, aquí la apuesta político pedagógica; y, por otro lado, la escuela es un prestador de servicios que asemeja su función con la de una empresa, entonces se espera de esta un servicio con el que se encuentre satisfecho y así, se deja de ser estudiantes o maestros para ser usuarios y personas de atención al cliente.

Esta última idea conlleva exigencias inadecuadas pues se centra en la afirmación de que la escuela no produce nada, siendo esto cierto pues ésta “forma, permite a los individuos adquirir conocimientos, competencias y capacidades, el gusto del saber, el sentido del análisis y el espíritu crítico” (Meirieu, 2004, p. 61). Es decir, que no habría lugar a la queja o la denuncia, movida por un deseo equivocado de recibir algo que la escuela no pretende dar, como por ejemplo la satisfacción de un buen servicio.

La escuela es el lugar en que los alumnos pueden aprender (...) a través de experiencias en las que están implicados (...) haciendo uso de métodos activos ponen a un individuo en situación de construir su saber por sí mismo escapando al dominio del tema que se supone que hay que saber (Meirieu, 2004, p. 80)

Así que la escuela, desde una reflexión pedagógica, es un espacio abierto y no fijado, es decir que “no se refiere a un espacio de paso o transición (...) una especie de medio puro (...) donde los profesores llevan a los jóvenes hacia el presente” (Masschelein y Simons,

2014, p. 16). Al contrario, se lleva a los niños y niñas a un mundo que no conocen, en el que tienen la posibilidad de expresarse, sorprenderse, interrogarse y generar esa motivación que causa el interés por aprender algo diferente y por conectarse con el mundo.

La escuela ofrece

tiempo libre, que transforma los conocimientos y destrezas en bienes comunes (...) el tiempo y el espacio para abandonar su entorno conocido, para alzarse sobre sí mismo y para renovar el mundo (...) la escuela es realmente la institución de una sociedad que ofrece tiempo y espacio para renovarse a sí misma (Masschelein y Simons, 2014, p. 3).

Las esferas sociales no reemplazan de ninguna manera a la escuela, porque

no existe escuela moderna que se defina solamente por relaciones interpersonales, por relaciones con el saber, la curiosidad y el aprender o como forma de estar en conjunto alrededor de cuestiones en común (Masschelein y Simons 2013:137 citado por Dussel, Ferrante y Caruso. p. 111).

Complementando lo dicho hasta aquí, se hayan dos abordajes de la escuela desde una perspectiva pedagógica: uno, centrado en su estructura tradicional y otro orientado a los discursos y prácticas renovadoras. Abordajes que dejan ver las tendencias a asemejar la escuela con una cárcel, una institución vieja o tradicional; o con la reorientación de la dinámica institucional centrada en el niño, en el placer de vivirla y disfrutarla.

Para profundizar en el primer punto abordado en el párrafo anterior, en el siglo XVII, aparece la escuela tradicional como un evento necesario de conocimiento, concebida como “una institución esencialmente funcional (...) que contribuye a cierto propósito... sin pensar en que es lo que hace que una escuela sea una escuela” (Masschelein y Simons, 2014, p. 8). La cual tiene una mirada epistemológica positivista, sustentada en bases científicas y tradicionalistas Galileanas, que no pretende comprender el mundo sino tener el dominio y control sobre él, “explicando de manera objetiva, hallando causas, verdades, leyes universales antes de detenerse en la comprensión de dichos fenómenos sociales o humanos” (Aguilera, 2005, p. 88). Así que es la escuela el instrumento ideal para poner en práctica acciones como identificar, explicar y controlar la naturaleza, al igual que ideales y deseos propios del conocimiento científico.

Lo anterior se complementó con los métodos experimentales del conductismo a comienzos del siglo XX, que han recurrido a los campos de conocimiento de la biología, la fisiología y

la medicina para estudiar la conducta humana (la consolidación del reflejo y reflejo condicionado), con el fin de mantener controlada la población. Sin embargo, a mediados de dicho siglo se presenta el cognitivismo como resistencia al conductismo, con ideas sobre el “procesamiento de la información” para aproximarse a las operaciones y funciones mentales de la conducta humana, haciendo uso de teorías psicológicas (Aguilera, 2005, p. 88).

Por otra parte, en dicho siglo la escuela de Frankfurt introdujo conceptos como la reproducción e ideología crítica, que mantenían las relaciones hegemónicas e imposibilitaban el cambio cultural. A partir de esto, desde algunas corrientes pedagógicas se analizaron varias relaciones, por ejemplo, entre maestro- estudiante, exaltando que el maestro parte de una visión de conocimiento igualitario y homogéneo para todos los estudiantes partícipes de su clase, donde se espera que aprendan lo mismo, obtengan los mismos resultados y así se logre universalizar el conocimiento. Aquí ya hay una concepción de sujeto y es el hecho de que todos son iguales, omitiendo cualquier tipo de particularidad o singularidad. Manteniendo relaciones de poder de jerarquía, donde el docente ocupa un mayor grado que el estudiante.

Otra relación fue entre conocimiento – estudiante, indicando que se transmitía de forma fragmentada por asignaturas y desarticulada con la realidad de los sujetos, a fin de no perder el rigor científico que poseía. Además. Entre escuela – sociedad, enfatizando en que la escuela es un canal de comunicación o reproducción de un pensamiento hegemónico. Un escenario de reproducción de información y acumulación. También, se encuentra en estructuras rígidas que no permite una flexibilización en su hacer con el otro, manejando discursos dominantes.

De manera que la escuela tradicional es contemplada como “un fenómeno histórico, articulado o visibilizado por las tensiones sociales propias de cada época en el que la evolución no es lineal” (Aguilera, 2005, p. 90), y en el cual intervinieron discursos políticos y religiosos.

Paralelamente, desde comienzos del siglo XX se propone el proyecto de escuela nueva, con ideas, ritmos y alcances distintos a la escuela tradicional⁸. En términos generales, se concebía a la escuela como “un espacio para formar personas desde el diálogo, el consenso y la argumentación que brindan espacios de transformación social (...) y posibilita aprendizajes para la vida y para el desenvolvimiento en sociedad” (Aguilera, 2005, p. 91). Esto, basado en pedagogías progresistas que ven la escuela como “el lugar social privilegiado para el cambio cultural (...) debe resistir a esas normas de relación hegemónicas que se materializan en la cultura (...) un concepto más próximo a designar modos de vida particulares, autóctonos, contextuales” (Martínez, 2020, p. 66).

Cabe mencionar que en Colombia la reforma educativa de la ley 115 de 1994, dio paso a “un nuevo modelo de institución escolar, en términos de su transformación progresiva de la cultura escolar tradicional y autoritaria hacia una cultura organizacional autónoma, modernizada y eficiente” (Castillo y Sánchez, 2003, p. 3), y así, se dio fuerza a la escuela nueva, a los aportes de la psicología del aprendizaje y el desarrollo infantil, y con esto, como dice Castillo y Sánchez (2003) hubo debate no respecto a la desaparición de la infancia sino a la existencia de un mundo sin adultos.

Se puede evidenciar en los discursos de la escuela nueva una relación entre maestro – estudiante desde el interés por el bienestar humano, donde el papel del maestro es fundamental por su observación del grupo para descubrir los intereses espontáneos de los niños y niñas, en forma individual o colectiva. Respecto a la relación conocimiento – estudiante, el desarrollo de las dimensiones y su participación demuestra su compromiso con el conocimiento más que con la información, sobresaltando su formación antes que el impartir de instrucción y disciplina. Además, la escuela es la encargada del reparto de conocimientos más próximos a la vida del niño, tratándose de la idea escuela- vida. Y en la relación escuela – sociedad, se posiciona a la escuela como “un lugar social privilegiado para el cambio cultural (...) debe resistir a esas normas de relación hegemónicas que se materializan en la cultura (...) un concepto más próximo a designar modos de vida particulares, autóctonos, contextuales” (Martínez, 2020, p. 66), haciendo mayor énfasis en

⁸ Aunque se referencia el siglo XX, desde Comenio en el siglo XVI, como pionero de la escuela activa, se encontraban apuestas a favor de derribar los muros de la escuela escolástica, de la cual se nutre la escuela tradicional, para desvirtuar practicas escolares competitivas e individualistas, apostando por un aprendizaje liberador, donde el sujeto logró resolver problemas de su vida personal- familiar.

el ambiente del sujeto; también, se otorga un valor especial al juego y se promueve la participación en la comunidad mediante la convivencia escolar.

A pesar de que la escuela nueva ofrece una forma de pensar diferente a la escuela tradicional, se quedó como un proyecto con buenos propósitos, “tal vez a causa de la insuficiencia de sus métodos para atender a unas poblaciones cada vez más grandes y desiguales” (Martínez, 2020, p. 56). O quizás debido a “la imposibilidad de practicar los métodos activos en la escuela pública, masiva” (Martínez, 2020, p. 62), permaneciendo vigentes las teorías de la escuela tradicional.

En el debate entre la escuela tradicional y la escuela nueva, puede decirse que los defensores de la escuela tradicional plantearían que

No tiene solamente el cometido de educar a los niños sino también el de transmitirles un acopio de conceptos y conocimientos (...) es la fuente única de conocimientos y por eso no debe de omitirse de allí la formación de la memoria (...), los partidarios de la escuela activa olvidan que la memoria es tan importante como la inteligencia (Sáenz, 1990, p. 47).

Y por su parte los defensores de la escuela nueva manifestarían que la escuela

Es un escenario fundamental para la construcción de relaciones distintas de las que los niños y jóvenes pueden haber tenido en familia. La escuela es una institución física y simbólica que ayuda a preparar a los niños para la vida adulta pero también que los prodiga la seguridad y los mecanismos necesarios para comprender las ambigüedades (...) de los seres humanos en el mundo, así como la necesidad de una vida que procure el bien propio y de la comunidad (Meza y Páez, 2016, p. 19).

Finalmente, no se pretende en este apartado mencionar cual es o cual debería ser la escuela ideal o qué concepción de escuela es apropiada para este siglo XXI, sino reflexionar en lo que hasta el momento se ha construido como escuela en medio de rupturas y transformaciones, originando nuevas formas de pensar la educación, junto con prácticas pedagógicas que requieren de múltiples conocimientos y aprendizajes.

Escuela, Infancia y Saber pedagógico.

La escuela referenciada como tiempo libre y espacio público, cobra sentido en un contexto educativo y apreciativo, no desde mecanismos institucionalizantes, porque de ser así

caeríamos en aquellas frustraciones, altamente señaladas y reconocidas entorno a la escuela, por ejemplo: que es aburrida, disciplinante, formal, que está “muerta”, que se distancia de la vida real, es excluyente, entre otras; cuando en realidad queremos hacer un análisis de tipo educativo sobre lo que significa la escuela. Por ende, “no está ni orientada ni domesticada por una utopía política ni por un ideal normativo de persona, sino que es en sí misma la materialización de una creencia utópica; cualquiera puede aprender cualquier cosa” (Larrosa, 2018, p. 21).

Es importante recordar que la escuela es una invención reciente, que no puede dejársela en manos de ideales y expectativas políticas, economicistas, socialistas que al ver un tipo de ciudadano distinto al pensado o soñado, responsabilice a la escuela con acusaciones y demandas como veíamos en el apartado anterior. Cuando en realidad la mirada es de orden pedagógico- educativo, es decir que tiene su propia lengua, donde relaciona lo que hubo de las generaciones anteriores con los actuales objetos de estudio.

Larrosa (2018) afirma que “la escuela es el lugar donde el tema de estudio deja marcas en el lenguaje” (p. 29). Es decir que ningún otro lugar de la sociedad ofrece este mismo lenguaje porque este brinda particularidades en su tecnicidad y el ser parte de construcciones con temas de estudio. La escuela hace una clara invitación a nuevas generaciones, que dejan su mundo de vida familiar para ser libres de exponerse, formarse, crecer y ser parte de lo que la autora Arendt llama “la lengua amorosa de la escuela”, abriendo paso a la emancipación.

La lengua de la escuela resulta de una variedad de opciones, ya sea en términos didácticos, pedagógicos, curriculares o disciplinares, y en estas opciones se encuentran los tan evocados maestros, situados por vocación, por entrega, por luchas incesantes, buscadores de justicia, prometedores de un mundo nuevo, partidarios del cambio. Pretender una escuela sin ellos trae como consecuencia, la necesidad de elegir entre distintas fuentes que potencie un análisis claro, porque de lo contrario se cae en vacíos discursivos como, por ejemplo, la comparación entre docentes de diferentes países que genera un sentimiento de desconcierto frente al poco valor social de su rol en nuestro país.

Sin embargo, no puede pasarse por alto los cuestionamientos a una escuela sin maestros, pues las guías impresas o un libro de texto puede significar un aprendizaje más natural.

Quienes apoyan el Homeschooling o educación en casa indican que se trata de aprovechar los espacios que la ciudad tiene para aprender y reconocer el trabajo que desde la familia se logra hacer. Con distancia de esto, la escuela en su lugar tradicional ejecuta un rol que emancipa y doméstica, al hacer que el niño o niña ingrese a una cultura con historia, sea parte de la sociedad y en la emancipación encuentre la oportunidad de escoger su futuro.

También se cuestiona aquello que mantiene a flote la escuela, como lo es la adquisición de conceptos. Dirá Meirieu (2004) que “se trata de permitir a todos los niños que aprendan a leer, escribir y contar, de dotarse de los programas escolares necesarios para su desarrollo personal, su integración social y éxito profesional” (p. 21), pero reducirla solo a conocimientos la convertiría en una simple “máquina de enseñar y aprender” (p. 21). Por lo cual es importante reconocer que el proceso de la comunicación permite adquirir la lengua que nos acerca a la intangibilidad del mundo. Abriendo las posibilidades del debate y la reflexión de posturas frente a un objeto de conocimiento.

Ahora, cabe preguntarse si la escuela es solo transmisora de conocimientos, porque ya en internet y otros medios de comunicación se puede acceder a la respuesta de significados y preguntas sobre diversos, o todos, los temas, y así, no habría una necesidad de ir a la escuela. Sin embargo, desde la perspectiva escolar, los alumnos llegan a elaborar preguntas desde un interés y curiosidad, la cual no surge de la nada, sino que es provocada a partir de situaciones y saberes o experiencias previas.

La escuela fue concebida como un “lugar de aprendizaje artificial, necesario para enseñar a los niños las cosas que de otro modo no podía aprender en su entorno natural” (Masschelein y Simons, 2014. p.10). Ello mantiene latente las preguntas ¿qué es la escuela? y ¿si ya no es necesaria y desaparece? Al pensar que el conocimiento circula en internet y se encuentra fácilmente con un clic. No obstante, la escuela “significa una relación con el conocimiento por el conocimiento mismo, y a esto lo llamamos estudio (...) igualmente la práctica de las destrezas por sí mismas” (Masschelein y Simons, 2014, p. 18), que, aunque no es una torre de marfil situada lejos del mundo real, es en sí misma para sí misma, sin objetivos ni presiones de otros entornos o instituciones sociales.

Es aquella relación con el conocimiento que permite al estudiante construir un espacio específico en el que aprenden aplicaciones posibles de los conocimientos que va

experimentando con cada vivencia, siendo valorada la escuela por los saberes que allí circulan que trascienden de la información, para poseer un nivel de abstracción y análisis mucho más profundo. De manera que

si la escuela continúa siendo el espacio por excelencia para la reproducción y distribución del conocimiento, la estrategia para alcanzarlo ya no está en el aumento de la información sino en la creación de una nueva mentalidad para enfrentar los conocimientos, la ciencia, los saberes y la técnica (Bernal y González, 2018, p. 69).

Por otra parte, Meirieu (2004) nos habla que la escuela no es escuela por estar su nombre puesto en la entrada de un lugar, ya sea un edificio, una casa o un lugar con rejas, cancha y/o parque, sino que en su interior se hayan unos sujetos los cuales adoptan comportamientos propios de las reglas institucionales sin olvidar aquellos comportamientos que han sido parte de su experiencia en casa y demás espacios de la vida familiar, algunos de estos comportamientos pueden ser aburrimiento y desmotivación, de ahí que se hable de una escuela anticuada y tradicionalista, mientras que el objetivo que ayudaría a persistir la escuela es “encontrar el equilibrio adecuado entre el trabajo y el juego, y el ideal es y sigue siendo el aprendizaje lúdico. Los niños tienen que sentirse bien en la escuela” (Masschelein y Simons, 2014, p. 6).

Para complementar lo anterior respecto a la relación con la infancia, una pregunta relevante es ¿qué es ser un niño o niña?, porque comprender la importancia de esta etapa ayuda a fortalecer los procesos dados al interior de la escuela, siendo esta indispensable para la formación de ciudadanos, “la infancia como etapa fundamental en la formación del individuo- cuyos resultados en muchos casos eran considerados como irreversibles después de la adolescencia” (Sáenz, 1990, p. 43).

Naradowski (2007) indica que niñez va de la mano con la pedagogía, esta última al contemplar sus problemáticas se vuelve un campo lleno de fuentes teóricas preocupadas por aportar a su desarrollo e integralidad. Cuando hablamos de niño o alumno “se corresponden existencialmente a un mismo ser, pero epistemológicamente constituyen objetos diferentes” (p. 26). Porque cuando tenemos al alumno hacemos referencia a un complejo conjunto de conocimientos, desde comprensiones pedagógicas escolares. Por ende, la base del concepto teórico alumno es el concepto niño.

En la pedagogía latinoamericana se ha llegado a considerar la infancia como un hecho dado, cuando en realidad “la infancia también es una construcción y, además, una construcción reciente, un producto de la modernidad” (Naradowski, 2007, p. 28), tiene características propias de su origen gracias a los discursos pedagógicos y sociales brindados por autores como Aries (1989, como se citó en Jiménez, 2008) quien expone el surgimiento del sentimiento de infancia, que no solo retoma las características biológicas sino, que hace énfasis en su expresión social y cultural para resaltar sus cambios. Por ejemplo: percibirse como un ser inacabado, que necesita ser resguardado y protegido. Dando paso a esta época en la que los adultos familiares o cuidadores han desarrollado sentimientos de amor, ternura y compasión por la infancia.

Además, dice Naradowski (2007) que “la infancia constituye el síntoma de una profunda mutación en la cultura occidental” (p.32), es decir, que el discurso pedagógico se vio transversalizado por su presencia en la sociedad, además, su existencia instaló recíprocamente la escuela moderna. En relación con esto, el autor referencia El Émile de Rousseau y las profundas reflexiones sobre la pedagogía moderna y la infancia, esto, cuando manifiesta que se debe dar al niño lo que le pertenece; la buena alimentación, la lactancia materna, la necesidad de tomar un baño, ser amado y comprendido. Lo cual se desliga de conceptos de la época de Rousseau como el adulto en miniatura para proponer que “la infancia es, el estadio que, con características propias y fuertemente definidas, antecede a la adultez” (Ibid. p.37).

Por otra parte, en relación con escolarización e infancia son relevantes otras perspectivas contemporáneas que, aunque, por sí mismas, no dan respuesta frente al verdadero sentido de la escuela, circulan con fuerza en nuestra sociedad. Por ejemplo, la mirada economicista a la escuela, que comprende la escolaridad desde la necesidad de que niños y niñas vivan en un ritmo acelerado de competitividad y cualificación, suspendiendo el tiempo libre para sacar de él el mayor provecho, utilidad y producción. Individuos altamente rendidores, eficaces y entrenados para su vida en el mundo laboral y social, de ahí que “el aprendizaje es una inversión en el propio capital humano” (Masschelein y Simons, 2014, p. 52). Así, muchas de las políticas actuales no están dispuestas a perder lo que comprenden como inversión para el futuro.

O bien, una perspectiva desde la justicia, desde la cual,

una escuela es justa, también, cuando respeta los derechos de los niños y los adolescentes, valora las diferencias, desarrolla la solidaridad, cuando no mira al mundo social como regido por un orden natural que se desarrolla conforme a leyes inmutables, sino como resultado de una dialéctica de relaciones de fuerza entre actores colectivos que tienen diferentes intereses, proyectos y visiones del mundo (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020 a, p. 83).

Para cerrar este apartado, se considera relevante traer un principio que, según varios autores, fundamenta e instituye a la escuela en la actualidad y dialoga con las nociones de infancia, este es el ejercicio de “la democracia”. La escuela por sí misma no es democrática, sino que requiere definir sus finalidades y desde allí comprender el valor intencional de la democracia; la escuela entonces, tiene la potencia para proponer, dinamizar y afianzar “las condiciones a priori que hacen posible la democracia” (Meirieu, 2004, p. 26)

Educación sin escuela

No defenderemos la escuela contra las alegaciones que surgen de expectativas distorsionadas basadas en una negación temerosa y desconfiada de lo que la escuela es realmente: la institución de una sociedad que ofrece tiempo y espacio para renovarse a sí misma, y que se ofrece, así, en toda su vulnerabilidad

(Masschelein J. y Simons, M. 2014, p. 4)

Según Masschelein y Simons (2014) se acusa a la escuela y se propone su desaparición con base en cinco aspectos:

1. Alienación: la escuela tiene contenidos artificiales que no resultan útiles para la vida fuera de ella. Por lo cual, no tiene en cuenta el mundo laboral al cual se debe enfrentar el alumno al terminar la etapa escolar. Sin embargo, se defiende la escuela en su separación con el entorno social a fin de presentarlo de un modo interesante y comprometedor.
2. La corrupción: es un reproductor de desigualdad social que sigue al capitalismo económico, con la supuesta idea de garantizar la igualdad de oportunidades.

3. Falta de motivación de los niños y niñas: cuando no les gusta asistir a la escuela, no les hace aprender porque les parece aburrido o tedioso. Por lo cual se señala de ser conservadora y rutinaria.
4. Falta de utilidad: desde el aspecto económico la escuela resulta poco útil y desde la dimensión empresarial resulta poco productiva e ineficaz.
5. La exigencia de reformas: reformar la escuela para optimizar el rendimiento del aprendizaje ha generado que se piense en la escuela tradicional y/o funcional, preocupados por lo que contribuye a nivel social.

Las acusaciones señaladas ayudan a comprender el sentido que se le ha dado a la escuela desde diferentes instancias. Bien sea sentido pedagógico de lo qué se debe o no enseñar y de su intencionalidad, el sentido desde las nociones de infancia, las exigencias de los entornos sociales y culturales, por ejemplo, el sentido mercantil y utilitario, entre otros.

Recientemente se escuchó a Ivan Illich celebrar la desaparición de la escuela, su argumento radica en que se aprende mejor y más fuera de ella. Y hay una tendencia a pensar que, con los aparatos tecnológicos como el celular y el computador, la escuela va a tener “una muerte tranquila” (Masschelein y Simons, 2014, p. 3). Sin embargo, la perspectiva pedagógica resalta el significado de la escuela como un lugar que posibilita a los niños y niñas relacionarse consigo mismos y con otros, y las luchas pedagógicas han anhelado justicia, equidad, preocupación por los alumnos, reconocimiento a los docentes y sobre todo la defensa de un conocimiento liberador.

Como vivencia reciente, analizar a la escuela desde una mirada pedagógica y la idea de una sociedad sin escuela, trae reflexiones ante la situación de la emergencia sanitaria por COVID-19⁹. En esta situación tomaron fuerza estrategias como el homeschooling, resaltada

⁹ En marzo de 2019 el mundo fue sorprendido por una epidemia del virus COVID-19. Hemos vivido siglo y medio con la presencia de la escuela en la sociedad, ahora enfrentar este episodio de salud tan complejo, llevó a la población a cambios inimaginables no solo en la parte física, también en la forma de pensar y pensarse al otro. Por ejemplo, los maestros ahora hacen uso de herramientas tecnológicas para no perder el contacto con sus estudiantes, siendo el puente que comunica a un sistema tan grande como es el educativo con las diferentes y diversas formas de ser y construir una familia, siendo inevitable y sí muy necesario el fortalecimiento del vínculo familia- escuela.

Al ser el contexto familiar tan complejo y diverso, se hayan algunas situaciones que salen a flote con mayor fuerza, debido a la emergencia sanitaria presentada, por ejemplo: la desigualdad social hizo que cada persona viviera de forma diferente la cuarentena, porque nunca ha de ser lo mismo un niño víctima de violencia intrafamiliar en casa todo el tiempo que un niño con padres receptivos, dispuestos, unidos, en un clima tranquilo y armónico, al igual que las experiencias frente a las reacciones de padres de familia con excelente

como la única posibilidad escolar que se brindó en medio del confinamiento obligatorio, la cual obligó a los estudiantes a quedarse en casa y desde allí ser partícipes de lo que la escuela procuró realizar. Aunque se defendió como la única opción, los análisis muestran la exacerbación de diferentes problemas sobre todo en las poblaciones vulnerables.

La visión de una escuela que tiene un papel en la equidad social se hizo más evidente durante y después de la emergencia sanitaria por COVID-19. Fue sustancialmente diferente y desigual para las familias y estudiantes ser parte de una escuela pública, en medio de la vulnerabilidad social en aspectos vitales como la alimentación, el cuidado por los adultos, el acceso a servicios públicos, el acceso a internet, o serlo de una escuela privada y tener o, presuponer, mejores condiciones de vida y menor vulnerabilidad. Por supuesto que cabe preguntarse, y ya hay bastantes estudios al respecto, por el quiebre en la educación pública, y si en momentos críticos de emergencia sanitaria y, pedagógica, realmente la escuela logró llegar a todos los rincones del país, cómo llegaba antes de la pandemia y qué paso tras el retorno. En términos generales, la inequidad y desigualdades persistieron y crecieron, y se dejó ver las múltiples falencias del sistema público que sostiene a la escuela pública.

Al retomar la acusación de corrupción de la escuela, desde la cual se mantienen relaciones con el capitalismo económico y un manejo desigual de la educación, con la llegada de la pandemia fue más evidente el atraso tecnológico de la escuela pública, el desinterés y mal manejo de recursos a la que está acostumbrada. El atraso tecnológico y su uso intensivo

solvencia económica que aquel ciudadano víctima del desempleo, injusticias, discriminaciones y rechazos sociales.

Con esto, es posible decir que el impacto negativo del COVID-19 para el ser humano fue trascendental, toda la comunidad debía permanecer en casa, de modo que una de las medidas restrictivas para prevenir el contagio de coronavirus fue el cierre de las escuelas como lugares establecidos, encerrados y demarcados para fines educativos propios de él, lo cual generó un sentimiento de confusión a todos los ciudadanos desde niños hasta personas adultas, que afectó no solo el ritmo de vida que llevaban hasta el momento sino también lo derivado de la crisis económica mundial, porque la escuela no solo era el lugar de paso de un ser humano, también es la fuente de equilibrio del ritmo de vida del mundo entero.

La pandemia del siglo XXI creo un ambiente desequilibrado, de incertidumbre y protección higiénica, los estudiantes que entraban con un propósito claro a la escuela, ahora se encuentran aterrorizados, asustados, desconcertados... los invade una gama de contradicciones como, por ejemplo: adultos que le dicen al estudiante: -interactúa, pero no te acerques al compañero; explora, pero no tomes el material lúdico del compañero... Además, las familias muestran resistencia al enviar a sus hijos a la escuela hasta que no se les da garantía de su salud y por supuesto, esté controlado el contagio del virus, sin embargo, debido a las condiciones personales, familiares, económicas y sociales de familias no pueden darse la oportunidad de elegir, ya que la escuela es más un espacio necesario para sobrevivir en el mundo.

durante el confinamiento por pandemia, de acuerdo con Dussel, Ferrante y Pulfer (2020b) “vuelve a poner sobre el tapete el peligro de la profundización de la desigualdad” (p. 41); además, “cuanto más desigual es la sociedad donde se encuentra, más importante será el papel de la escuela” (p. 67).

Por otra parte, ante el confinamiento social, también se visibilizó la mirada de una escuela asistencialista que “Atiende a los niños para que los padres realicen sus actividades de adultos” (Meirieu, 2004, pág. 20). Esta mirada contempla el dilema de la desarticulación entre escuela – familia, donde los padres de familia dejan sus niños en la escuela sin ser corresponsables, sino que delegan y se desligan sin comprometerse en los acompañamientos necesarios. En situación de confinamiento, las dinámicas cambiaron, o así se propuso, y los padres de familia o cuidadores se vieron obligados a ser parte de la vida escolar de los niños y niñas. Sin embargo, no se puede dejar de enunciar que la asistencia a la escuela tiene fuerza en la generación de espacios que reestablecen los derechos y protege a los niños y niñas de situaciones que los vulneran en la sociedad en general, y que es crítico el incremento de todo tipo de violencias con los niños y niñas una vez se mantuvieron en sus hogares y no asistieron a la escuela.

Desde lo anterior, así como desde otras comprensiones socio culturales, se entiende que la familia- escuela ha pasado por momentos constructivos muy significativos, desde el siglo XVII se piensa la escuela como un ideal de protección ante la vida externa y todo lo que de allí influyera, haciendo un arduo trabajo para separar la familia y la sociedad de la escuela; se ve ahora en la necesidad de prescindir de los servicios de la escuela como espacio y lugar de encuentro institucional para ser tiempo completo de la familia, los medios de comunicación y otros entornos de la sociedad que van de una u otra manera a cambiar el tipo de formación que hasta el momento el sujeto había sido parte. Dando cabida a la pregunta ¿ahora la escuela sigue ahí o ya se desvaneció entre el caos y la confusión? Respuestas que dejan ver la visión de la escuela, la representación y como se asume esta, generando una nueva inquietud ¿qué hace que una escuela sea una escuela?

Así como en las monedas, no hay una sola cara y por ende la pandemia no solo se puede ver desde un ángulo pesimista y trágico¹⁰, pues la otra cara puede balancear un poco el

¹⁰ Por ejemplo, con el alto número de suicidios de adolescentes, la hambruna, el desempleo, etc.,

acontecimiento evaluando la situación escolar ante la oportunidad de mejorar y proponer estrategias pedagógicas que tenga en cuenta el episodio presentado.

Comprensiones negativas frente a esta situación son aquellos casos en los cuales la escuela se impone desde la autoridad y no desde la comprensión de su sentido, es decir, padres autoritarios que le dicen a su hijo que va a la escuela porque sí, porque yo lo digo, porque si no va lo golpeo, porque tiene que hacerlo y punto, etc., respuestas que no dejan ver con claridad la provocación de la escuela para una aventura relacional con el mundo. Otra de las condiciones que la pandemia dejó visibilizar con mayor profundidad es el rol de la mujer dentro de una sociedad patriarcal, pues le corresponde trabajar desde casa sin descuidar las obligaciones de cuidar sus hijos, preparar los alimentos y demás acciones que se le han encargado.

No obstante, una de las comprensiones positivas frente la emergencia sanitaria es la materialización de uno de los planteamientos iniciales de la escuela, que es la optimización de procesos educativos con la participación de toda la comunidad que “la escuela se vincule con el entorno sociocultural que la rodea para establecer, sobre la base de sus necesidades, relaciones directas que le permitan comprender el lenguaje del entorno” (Meirieu, 2004, p. 21). Señalado lo anterior, con esta investigación se espera seguir la contribución en “Los modos de seguir haciendo escuela en esta época” (Brailovsky, 2012, p. 150).

Referentes contextuales

La presente investigación inicia en el año 2021, época en la cual se generaron diversas problemáticas de tipo educativo, social, político y económico, debido a la emergencia sanitaria ocasionada por el virus Covid-19. En el ámbito familiar, los padres de familia y/o acudientes debían hacerse cargo de los niños y niñas en todos los aspectos relacionados con la educación, si bien el maestro les enviaba guías pedagógicas o se conectaban a una plataforma virtual de una a dos horas, la responsabilidad en cuanto a la formación, el aprendizaje, las formas de enseñanza, las comprensiones generales de lo que estaba pasando en el mundo, recaía con más fuerza en los adultos familiares y acudientes, que acompañaban a los estudiantes en este proceso.

Finalizando dicho año, retornan los estudiantes a la presencialidad, evidenciando un impacto emocional tanto para ellos como para los padres de familia, y en esa experiencia en la que la escuela como escenario físico estuvo ausente y luego se hace de nuevo presente para asistir, surge la pregunta de investigación ¿Qué sentidos tiene la escuela para los niños y niñas de grado transición y sus familias, en el Colegio Rural Pasquilla, ante las experiencias en pandemia por COVID-19?

La indagación se desarrolla en el Colegio Rural Pasquilla, este se encuentra ubicado en el corregimiento de Pasquilla, la zona rural de Ciudad Bolívar (localidad 19 en Bogotá), el cual cuenta con tres sedes; la sede A está en el km 5 vía Olarte, la sede B en santa Bárbara Km 12 vía San Juan de Sumapaz, y la sede C en el Km 8 vía Pasquillita. La sede A tiene jornada mañana y tarde, y las otras dos sedes jornada única. Brinda niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica. El sistema educativo en primaria y bachillerato se divide por ciclos, algunos de estos son: el ciclo uno, Exploratorio, está compuesto por los grados preescolar, primero y segundo; el ciclo dos, Contextual, hace referencia a tercero, cuarto y quinto. De género mixto y carácter oficial. Cabe mencionar que esta investigación se realizó en la sede A, primaria- nivel preescolar, jornada tarde. Sede cercana a los barrios San Joaquín, Mochuelo Bajo y Mochuelo Alto, pertenecientes a los estratos cero, uno y dos. Asiste un promedio de 85% de estudiantes urbanos y un 15% que vive en zona rural.

La mayoría de las familias rurales se dedica a la actividad económica agropecuaria con el cultivo de algunos alimentos como, por ejemplo, papa, mora y arveja, otras familias se dedican a la productividad ganadera. Mientras que las familias urbanas laboran en las ladrilleras y en trabajos informales o independientes (comercio). Su nivel de escolaridad es bajo y entre las características de la población se puede enunciar que son tipos de familias monoparentales, reconstituidas y/o extensas, de bajos recursos económicos y culturalmente patriarcal¹¹.

Los estudiantes del grado preescolar son niños y niñas cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años, quienes son acogidos por la política pública nacional de la educación inicial que entiende la calidad de la atención brindada sin distinción del entorno donde esta tenga lugar, y que indica que “la construcción del ser de los niños y niñas les permite vivir experiencias con las que significan la cotidianidad” (Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019, p. 22)¹².

Por otra parte, las problemáticas territoriales que más persisten son de tipo ambiental (el botadero Doña Juana) y social, por ende, el colegio aporta una modalidad de educación agropecuaria y se apoya en la corte constitucional para estipular en el manual de convivencia que:

La función social que cumple la educación hace que dicha garantía se entienda como un derecho – deber para el educador como para los educandos (...) obligaciones reciprocas, ello implica que los Planteles educativos puedan y deban establecer una serie de normas y reglamentos en donde viertan las pautas de comportamiento que deben seguir las partes del proceso educativo (Colegio Rural Pasquilla, PEI, 2020, p. 8).

Es decir que hay unos compromisos adquiridos por estudiantes y familias para mejorar estas problemáticas.

¹¹ “El orden cultural patriarcal se ha entendido como un sistema socialmente construido de reglas y patrones normativos sobre hombres y mujeres, que conducen a desiguales oportunidades de acceso a beneficios materiales y simbólicos en múltiples instituciones de la sociedad como la familia, la educación o el mercado laboral” (Villarreal, 2001, p.4) De ahí que se designe a estas mujeres el cuidado de los hijos y dicho orden incida en la formación de mujeres, generando inequidades sociales.

¹² Por ejemplo, el placer de representar de forma esquemática los objetos de memoria, siendo importante para ellos las cosas que dibujan. “La transferencia del lenguaje verbal al lenguaje gráfico es importante [...] cada vez que [los niños] hablan es como si consiguiesen, de alguna manera, ver las palabras, su colocación y su significado dentro de un contexto [...] cuando el niño dibuja no es que sólo realice una manipulación de carácter gráfico, sino que hace muchas cosas más” (cita Malaguzzi, Lineamiento pedagógico, 2016, p.51)

El proyecto educativo institucional se llama “sembrando hábitos, cosechando futuro”. Busca disminuir las brechas existentes entre el campo y la ciudad, encaminando el hecho educativo a la formación de ciudadanos conscientes del cuidado e importancia de las zonas rurales, dando especial relevancia a los valores humanos desde un carácter crítico ante los dilemas y demás dinámicas sociales. El PEI estableció los siguientes perfiles:

El perfil del estudiante:

comprometido con su crecimiento personal y proyecto de vida, capaz de elegir de manera libre las mejores opciones para su beneficio, promotor de la conservación de los recursos naturales, efectivo en la comunicación oral y escrita, sensible mediante procesos vivenciados “ser, hacer, saber-hacer”, capaz de amarse así mismo, y finalmente, vivir en armonía con los demás, destacándose por ser un sujeto productivo (Colegio Rural Pasquilla, PEI, 2020, p. 14).

El perfil del padre/madre de familia o acudiente:

interesado por el proyecto de vida de su hijo o hija, ser participativo, trabajador recíproco por el bienestar de sus hijos, persona amable, respetuosa, consciente y responsable, conciliadores frente algún problema, con sentido de pertenencia por el colegio (Colegio Rural Pasquilla, PEI, 2020, p. 15).

Son nombrados en el proyecto educativo porque comprenden que, desde el aspecto familiar y escolar, se logra aportar al desarrollo de la personalidad de los niños y niñas, manifestando mayor disposición y motivación por el aprendizaje.

En horizonte institucional gira entorno a la integralidad del estudiante, haciendo énfasis en una educación de calidad¹³, que forma estudiantes en investigación y protección del medio ambiente. Siendo reconocida a nivel local, por sus buenas prácticas agrícolas y alimentación sana. Bajo los principios del amor a la naturaleza; los valores del compromiso social, la honestidad, el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la tolerancia; las creencias de la educación en formar ciudadanos capaces de reflexionar y promover alternativas que benefician el contexto, un aprendizaje por competencias para la vida, los

¹³ Calidad educativa: promover procesos académicos, convivenciales y administrativos que responden efectivamente a las necesidades de la comunidad educativa. (UNESCO 2004, como se citó en Colegio Rural Pasquilla, PEI, 2020, P. 14).

procesos de enseñanza en construcción de habilidades para la vida, se reconoce que las bases y los valores entregadas por la familia son de suma importancia para continuar con el proceso de formación del estudiante.

Dicho lo anterior, la idea es disminuir los índices de migración a los centros urbanos, encontrando en la ruralidad una oportunidad de progreso, convirtiéndose en protectores de la armonía comunitaria dentro del territorio. Priorizando la convivencia civilizada en el campo de la moral, lo social, político, cultural, científico y tecnológico. Desde un enfoque inclusivo que potencia la dimensión cognitiva, praxiológica y valorativa, promoviendo un aprendizaje centrado en el niño y el autoaprendizaje, sustentados en el modelo pedagógico dialogante propuesto por el autor Zubiría J. (2006)

Una escuela que reivindica el papel activo del niño, que se enfrenta al autoritarismo y al verbalismo de la escuela tradicional y que convierte al niño en sujeto y no en objeto de la práctica educativa: la pedagogía de la acción o el activismo... defenderá la vivencia y la experimentación como condición y garantía del aprendizaje (p. 110)

Referentes metodológicos

Perspectiva

La presente investigación se desarrolló en un marco cualitativo- interpretativo, esto, porque se haya un interés particular en comprender los sentidos que los participantes le dan a su propia vida y a sus experiencias en la escuela, reconociendo diversas formas en las que el ser humano expresa sus emociones y sigue algunas conductas de su contexto. Desde esta perspectiva es importante el valor que se otorga a la subjetividad, debido a los factores exógenos que permean los puntos de vista de los sujetos.

Los sentidos acercan a la perspectiva subjetiva, a las construcciones que los humanos realizamos sobre el mundo, a las diversas formas de expresión y sensibilidad vital de interacción con el otro, con el entorno, con eso que yo soy y me conforma o interpela como ser humano y eso que es el otro, que se parece a mí pero que desde su sentir y experiencias es distinto. Por esta razón, mantener una actitud investigativa sensible y atenta frente a la realidad escolar de los participantes lleva a comprender los sentidos y los significados de la escuela.

Este campo investigativo está sustentado en lo que menciona Vasilachis

Una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa por las formas en que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido... hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, reconociendo similares características. (2007, p. 27).

Así mismo esta investigación contempla un escenario escolar específico en el cual se reconoce los sentidos particulares sobre la escuela, siendo esta considerada un objeto de conocimiento ideal para identificar diferentes relaciones de poder y aspectos políticos, sociales y culturales, que “rompe con la hegemonía del método científico y se abre a la posibilidad de comprensión e interpretación de los fenómenos humanos y de las realidades que suscitan su comportamiento” (Aldana. 2007, p. 53). Esto significa que el acercamiento entre el investigador y el objeto de investigación no se distancian, por el contrario, la investigadora logra estar en una posición sensible ante las situaciones que se liberan en la comunicación con los diferentes participantes.

Dicho lo anterior, se escogió el método narrativo porque brinda la posibilidad de aproximarse a las experiencias de los participantes, mediante la reconstrucción de lo que fue y ahora considera que es la escuela. Como dice Bruner (2015) “la narrativa no es solo un tipo de texto, sino un modo de pensamiento” (p. 69), que genera encuentros de aprendizaje y reflexión. A su vez las narrativas son consideradas como género de acción y representación verbal en la vida cotidiana, “que confiere papeles a los personajes de nuestras vidas, la que define posiciones y valores entre ellos; la narrativa construye, entre las circunstancias, los acontecimientos, las acciones, las relaciones causales, de medio, de finalidad” (p. 120). Además, conlleva un análisis hermenéutico que permite visibilizar y comprender las experiencias y significados vividos por los sujetos, relevando su voz respetando su subjetividad como protagonistas de los sentidos de la escuela.

La narrativa vista desde una forma lingüística “exige la búsqueda de categorías adecuadas a la escala cotidiana, en la que adquiere relevancia el sujeto social particular, sus saberes y sus prácticas” (Rockwell, 2018, p. 59). Por ende, se recurre a instrumentos de carácter cualitativo, explorando la experiencia interna de los sujetos, el lenguaje, los significados culturales y las formas de interacción, para dar cuenta de la perspectiva de los participantes y su diversidad, vislumbrando el conocimiento construido y producido acerca de la escuela.

El conocimiento construido sobre la escuela emerge en un proceso metodológico analítico e interpretativo, que se enriquece del lenguaje de los participantes, como una condición necesaria para la existencia narrativa. Es decir que, cuenta con una estructura tipo relato que es profundamente discursiva, permitiendo comprender la escuela que se habita, se deshabita y vuelve a habitarse con el pasar del tiempo, como ciclos de vida movidos por las experiencias en un espacio lingüístico dialectico.

El horizonte narrativo evoca los instrumentos que contribuyeron a la reflexión del saber pedagógico, que no se impone al cambio o la transformación, sino que se nutre de respeto por el otro y se rescata su existencialidad como únicos y distintos. Lo cual solo es posible mediante una base metodológica clara, que establece los momentos de la investigación, como se muestra en la figura 1.

Figura 1

Momentos metodológicos de la investigación cualitativa



Nota. Elaboración propia.

Es importante entender los efectos que tiene cada momento de la investigación en la construcción sensible y perceptiva de la investigadora, logrando acercarse a los datos de forma detallada, cuidadosa y atenta. “si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 21). De modo que el esquema es abierto, flexible y circular, que da cabida a adelantar y retorcer, saltar de un momento a otro para reevaluarse y continuar reflexionando, a fin de seguir intentando ver las cosas desde el sentir del otro.

Instrumentos

Los instrumentos de investigación fueron las entrevistas semiestructuradas a padres de familia y estudiantes, así como una asamblea con niños y niñas y el uso de fotos.

La entrevista se define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto” (Bustamante, Carvajal, Díaz, Vásquez, Ramírez. 2020. p. 163). Además, “consiste en una conversación sobre un tema específico que es conocido y tratado en común para indagar la percepción construida colectivamente” (Morgan, 1990, como se citó en Pando y Villaseñor, 2019. p. 228). Es muy usado en el campo de las ciencias sociales porque da cuenta de las experiencias y situaciones que acontecen entorno a un objeto de conocimiento. Se plantearon entrevistas de tipo semiestructuradas donde los participantes tuvieron la libertad de ir más allá de las preguntas y pueden brindar mayor información. Al ser un instrumento flexible se reconoce la relación del comportamiento humano con los significados que le atribuye a las cosas.

El papel del entrevistador consistió en ser un moderador o guía, que permite un dialogo fluido y finalmente logra obtener información sobre la experiencia de un tema específico. El papel del participante es levantar su voz (libre expresión) narrando su propia experiencia, dando respuestas a las preguntas a partir de sus vivencias, conocimientos, actitudes, entre otras. Se presupone que es más complejo en niños y niñas, sobre todo cuando se piensa que

los niños aún están encerrados en la categoría de infancia, una categoría que de hecho significa “sin voz”. Se les ha estudiado sobre todo como objeto de acciones adultas, rara vez como sujetos de su propia historia (...) no obstante ya existe una rica gama de estudios sobre la historia cultural de la infancia que considera a los niños y niñas protagonistas (Rockwell, 2018, p. 250).

En este sentido, se procuró que tanto padres como estudiantes construyeran narraciones significativas y esenciales alrededor de lo que pudieron vivenciar en la escuela, además de que se cumpla con los factores de validez y confiabilidad para el ejercicio investigativo, lo cual implica recurrir a instrumentos como entrevistas y matrices que identifique y valore los sentidos de la escuela, derivando categorías del análisis relacional entre los datos y la teoría.

En cuanto al uso y recolección de las narrativas con niños y niñas se realizó por medio de dibujos, ya que

El dibujo es algo que los niños adquieren y que permite, a su vez, que expongan ideas complejas sobre su propio mundo. Además, la imagen es una herramienta de comunicación que es básica en la infancia y se trata de un medio fundamental de conocimiento, de expresión y de comunicación (Arranz, 2013, p. 20),

El dibujo “es el lenguaje universal y espontáneo del propio hombre” (Glotón, 1978, se citó en Arranz, 2013, p.14), y, el más típico de expresión de la edad preescolar.

A continuación, se presenta la estructura de la primera entrevista realizada con padres y la primera entrevista semiestructurada realizada con los niños y niñas.

Primera entrevista semiestructurada con padres de familia

1. ¿Para usted qué es la escuela?
2. ¿Para qué las escuelas en la sociedad?
3. ¿Qué espera de la escuela a corto y largo plazo?
4. ¿Por qué lleva a su hijo a la escuela?
5. ¿Qué dificultades se le presentaron durante las clases virtuales con sus hijos?
6. ¿El niño que está en transición fue al jardín o tuvo alguna experiencia educativa entre el año 2020-2021? En caso de responder sí... ¿Cómo fue la experiencia con el niño de transición? ¿Qué hacía la profesora o profesor? ¿Qué aspectos positivos y qué problemáticas tuvo con el niño/niña?
7. Describa cómo era la escuela cuando usted fue estudiante ¿Cuáles son las cosas similares y las diferencias con la actual escuela a la que asiste su hijo o hija?
8. ¿Qué considera que le hace falta a la escuela para todo lo que aspira usted para su hijo hija?
9. ¿Qué espera que la escuela le aporte a su hijo/a?
10. ¿Qué elementos no pueden faltar en la escuela?
11. ¿Cómo ve a su hijo a futuro, después de unos años de educación en la escuela?
12. ¿Qué es lo más valioso de la escuela presencial?
13. ¿Qué problemáticas resalta en la escuela presencial? y ¿virtual?
14. ¿Por qué eligió el colegio Rural Pasquilla?
15. ¿Qué le agrada y que le desagrada del colegio rural Pasquilla?
16. ¿Cómo ha sido la experiencia de tu hijo en la escuela en el año 2022? ¿Qué dice el niño o niña de la escuela? ¿Qué le gusta, qué le disgusta? ¿Qué ha aprendido? ¿En qué cambios ha visto en el niño o niña?
17. ¿Qué hace usted con su hijo cuando no va a la escuela?
18. ¿En últimas por qué razones envía a sus hijo o hija a la escuela?

Primera entrevista semiestructurada con estudiantes

Primera sesión:

La entrevista se desarrolló con base en un dibujo que represente qué es la escuela, sobre el que se realizarán o enlazarán preguntas intentando responder a:

1. ¿Qué es para ti la escuela?
2. ¿Por qué van los niños a la escuela?
3. ¿Qué haces cuando vas a la escuela?
4. ¿Por qué te mandan tus padres a la escuela?

5. ¿Qué habrá pasado con los niños que no van a la escuela?
6. ¿Qué te gusta y qué no te gusta de la escuela?
7. ¿Qué emoción o emociones sientes al estar en la escuela?
8. Dibuja cómo es la vida de un niño o una niña que no va a la escuela.
9. ¿Cómo te sientes cuando no hay escuela?
10. ¿Qué extrañas cuando no vas a la escuela?

Segunda sesión: La entrevista se desarrolló con base en un dibujo que represente cómo era tu vida en la cuarentena. Se harán preguntas relacionadas con los actores, lugares, actividades y emociones que aparezcan en el dibujo.

Tercera sesión:

La entrevista se desarrolló con base en un dibujo que represente la clase. Se harán preguntas relacionadas con los actores, lugares, actividades, materiales y emociones que aparezcan en el dibujo. Las preguntas se orientarán a interrogar:

- ¿Qué se hace en una clase en la escuela? ¿Quiénes están en la clase? ¿Qué cosas de la clase no se pueden hacer en la casa? O lo contrario ¿Qué cosas de la casa no se pueden hacer en la clase?
- ¿Por qué los papás no están en la clase en la escuela?
- ¿Qué deberíamos hacer los profesores para mejorar las clases?
- ¿Qué es lo que más te gusta de las clases?
- ¿Qué es lo que no te gusta de las clases?
- ¿Qué has aprendido en las clases? ¿te gusta lo que has aprendido? ¿por qué?
- ¿Consideras que es importante que los niños vayan a la escuela? ¿por qué?
- ¿Estarías de acuerdo con que todas las escuelas se cerraran para que ningún niño que tenga que ir a clases?
- ¿Por qué?

Cabe mencionar que previo a la implementación de los instrumentos se realizó una prueba piloto con un padre de familia y un estudiante, con el fin de revisar oportunamente la estructura de las preguntas formuladas. De ahí que, se haya reformulado la pregunta ¿Cómo ve a su hijo después de unos años de escolarización? a ¿Cómo ve a su hijo después de unos años de educación básica? Y se añade el interrogante ¿Qué extrañas cuando no vas a la escuela? Esto, para “obtener un relato fluido, profundo, sincero e incluso emocional de la persona entrevistada” (Meneses y Rodríguez, 2011, p. 48). Y para concluir la revisión de las preguntas y sugerencias se comparte los instrumentos diseñados a un docente de la universidad pedagógica nacional, quien asegura su importancia, pertinencia y claridad.

Luego de realizar las primeras entrevistas semiestructuradas se realizó un primer análisis de datos. Posterior a este se observó la necesidad de segundas entrevistas a los padres y de una asamblea con los estudiantes con el fin de profundizar en algunas de las categorías iniciales. Por ende, se elaboraron los siguientes dos instrumentos.

Segunda entrevista semiestructurada con padres

1. En las primeras entrevistas, a la pregunta ¿por qué es importante la escuela?, varios padres respondieron que "para ser alguien en la vida" y también "para ser una gran persona", me podrían ampliar o decir más al respecto, es decir, ¿qué significa "ser alguien en la vida y porque para eso es importante la escuela?"
2. Otra respuesta a la primera entrevista se refirió a la importancia de que su hijo tenga buenos profesores, quisiera pedirle que me amplíe esta idea de buen profesor, ¿en qué consiste, qué ejemplos me puede dar?
3. Se mencionó que los niños habían aprendido mucho en la escuela de forma presencial, ¿Cuáles cree que son los mayores aprendizajes que ha adquirido su hijo o hija en la escuela?
4. Algunas de las respuestas de la primera entrevista, manifiesta la preocupación por lo que aprenden los niños de los otros compañeros, ¿Qué han hecho en casa cuando su hijo aprende o imita algún comportamiento negativo en la escuela? Puede darnos un ejemplo.
5. ¿Cuál es la mayor dificultad que presenta el niño cuando se ausenta de la escuela?
6. ¿Qué aspectos positivos y negativos le compartiría a otro padre de familia que desea matricular su hijo o hija en el colegio Rural Pasquilla?

Segunda entrevista semiestructurada con estudiantes

Metodológicamente se formaron dos grupos de tres estudiantes cada uno, se ambientó el aula como una galería de imágenes, teniendo en cuenta la luz del espacio, almohadas para que se puedan sentar y sentirse cómodos. Se les invitó a mirar las diez fotografías¹⁴, luego se les pidió que escogieran sólo dos de ellas, que consideraran los momentos más emocionantes, divertidos, inolvidables, y que desearían repetir una vez más. También, una que haya despertado en ellos sentimientos de aburrimiento, tristeza, enojo o que no les haya gustado. Finalmente se propusieron las siguientes tres preguntas orientadoras que ayudaron a enriquecer el diálogo entre los estudiantes, teniendo en cuenta el ambiente (clima, espacio, disposición de objetos), las relaciones (maestro-estudiante, estudiante- estudiante, objeto-estudiante) y las acciones (comunicación del cuerpo, saber hacer).

1. ¿Qué estaban haciendo y cómo se sentían?
2. ¿Qué decía la profe y que decían los amigos?
3. ¿Qué te gusto y que no te gusto de esa actividad?

Participantes en la investigación

La selección de los participantes se realizó bajo los siguientes criterios. Respecto a la población de padres de familia se recurrió únicamente a la entrevista semiestructurada, debido a que es “un marco para captar las representaciones ideológicas... reproducir el discurso ideológico cotidiano: creencias y expectativas, deseos, resistencias y temores

¹⁴ Anexo 3. Cuarta sección estudiantes- asamblea.

conscientes e inconscientes” (Amezcuca, 2003, p. 47). Se seleccionaron 4 padres de familia, según los siguientes criterios: género, 2 hombres y 2 mujeres; disposición de tiempo, domicilio en diferente contexto (rural y urbano) y, diferentes edades, tanto jóvenes como adulto mayor.

En relación con los niños, los criterios fueron que su edad estuviera entre 5 y 6 años, estuvieran cursando grado transición en el año 2022, que fueran de diferente contexto sociocultural tal como familia afrocolombiana, familia venezolana y familias de la región Andina, que tuvieran diferentes contextos de vivienda (rural- urbano) y que uno de ellos fuera reconocido dentro de procesos de inclusión educativa.

La cantidad de participantes en la entrevista fueron 4 padres de familia y 6 estudiantes, no olvidando “que si es más pequeña la información es pobre y no se genera interacción, y sí es muy grande, el manejo es difícil” (Pando y Villaseñor, 2019, p. 230). También fue relevante tener en cuenta que “una comunidad no siempre y no solo se expresa a través de sus discursos, por lo que también en sus instituciones, patrones de conducta, formas comunicacionales y creaciones estéticas se puede encontrar un modo materializado de reflexión” (Krotz, 1994, se citó en Pando y Villaseñor, 2019, p. 8). Este tipo de criterios permite interactuar y enriquecer de manera dinámica y recíproca, las diferentes formas de experimentar la escuela.

A continuación, se describen los perfiles, tomando nombres ficticios para resguardar la identidad y teniendo en cuenta los criterios señalados anteriormente en el marco teórico.

Padres de familia que participaron en las entrevistas:

Mamá 1. Esperanza. Edad. 25 años, vive en la zona rural, es una familia nuclear.

Papá 2. Luis. 35 años, vive en la zona rural, familia nuclear, trabaja en labores de campo, escolaridad: cuarto de primaria.

Mamá 3 Alejandra 30 años. De procedencia afrodescendiente, vive en la zona urbana, madre cabeza de hogar, familia monoparental.

Papá 4. Fernando. Reside en la zona urbana, tiene 26 años, labora independiente, escolaridad secundaria incompleta.

Estudiantes que participaron de la entrevista y asamblea:

Estudiante 1. Niña, se encuentra en preescolar, 5 años, vive en una zona rural, hija de familia nuclear, excelente fluidez verbal.

Estudiante 2. Niño estudia en grado preescolar, 5 años, vive en una zona rural, familia monoparental.

Estudiante 3. Niña escolaridad: preescolar, 5 años, vive en una zona rural, vive solo con el padre de familia. Se caracteriza por ser tímida.

Estudiante 4. Niño escolaridad: preescolar, 5 años, vive en una zona urbana, reside con su madre y con un hermano.

Estudiante 5. Niña escolaridad: preescolar, 5 años, vive en una zona urbana, padres ausentes la mayor parte del tiempo, convive la mayor parte de tiempo con el tío.

Estudiante 6. Niño escolaridad: preescolar, 5 años, vive en una zona urbana, familia nuclear.

Análisis de datos

A fin de analizar críticamente los sentidos de la escuela para los participantes en este ejercicio de investigación, se construye inicialmente una matriz de datos, luego, un esquema.

En primer lugar, se realizó una matriz con los resultados de las entrevistas semiestructuradas dirigidas a los padres de familia y estudiantes, de lo anterior se propusieron las siguientes pre- categorías derivadas de la teoría: a. temporalidad desde una perspectiva histórica; b. ámbito social desde una perspectiva sociológica; c. ámbito familiar desde una perspectiva antropológica; d. lugar- rural desde una perspectiva pedagógica.

Es así como el proceso analítico ayudó a clarificar el campo de investigación, como diría Strauss y Corbin (2002) “aumentar la sensibilidad... y superar el bloqueo analítico” (p. 96). De manera que se realizó la transcripción de las narrativas de todos los participantes, y luego se hizo uso de la herramienta analítica “matriz” para ubicar los datos, logrando

explorar y ordenar la información de forma minuciosa. Cabe mencionar que se sistematizaron los datos desde una codificación teórica, es decir que se tuvo en cuenta los conceptos trabajados y desarrollados en el marco teórico de la presente investigación como las perspectivas de escuela, para ubicar los datos recolectados, develando un sentir de escuela interesante, que mantiene una relación constante con las teorías indagadas y expuestas. En la figura 2 se presenta un ejemplo de la matriz

Figura 2

Ejemplo de la Matriz de datos

perspectiva	Lineas de comprensión	CATEGORÍAS	subcategorias	participación de los padres en la entrevista No. 1	Participación de los padres entrevista No. 2	primera sección	segunda sección
histórica	la escuela como institución	temporalidad	época padre 1990	<p>Cuando yo era estudiante, primero siento que (risa) los profesores eran como más rígidos, mas como que era la función de ellos ir a enseñarnos, no era como tan chévere la relación porque la mayoría de las estudiantes teníamos era como miedo, ¡hay! llego la profesora, no hice la tarea! O algo así, entonces era como más miedo lo que teníamos. Veo que hoy en día las profesoras, incluyéndola a usted profe... son más cariñosas, como que se preocupan más por el estado, como, como se dice... como, bueno sentimental de ellos, que si están tristes que si no... entonces eso les sirve mucho a ellos, la niña, primordialmente mi hija, ella me dice: - yo quiero mucho a mi profe, extraño mucho a mi profe, un fin de semana -mami ya quiero ir a estudiar, quiero ver a mi profe, ¿sea es algo bonito, porque ella dice - no mami, yo quiero ir a estudiar, extraño a mi profesora, ya quiero verla, me hace falta. Entonces es algo bonito que los profesores hoy en día se relacionen mucho con ellos, en cambio antes no era así (risa) o pues en mi caso.</p>	Sea profesionales y que tengan una vida mejor, que sean personas de bien, responsables, respetuosas, tolerantes.	Me siento sorprendido y feliz	<p>Yo dibuje a mi, cuando no podía salir me quería quedar en mi casa, el virus está afuera, que se quiere meter a la casa, pero yo no lo dejo. Mi mamá esta todo el tiempo en la cocina y mi papá peleaba mucho, hasta que se fue de la casa. Yo jugaba con mis muñecos, dormía y veía televisión, me gustaba estar en la cama y no quería salir porque me podía morir. No me gustaba hacer tantas tareas, eran muchas, muchas. Yo quería ver videos en el celular.</p> 

tercera sección	participación de los estudiantes entrevista No.2	pre-categorías de analisis	factores	Detonantes	huellas	teorías
<p>Esta soy yo saltando lazo, tu y yo. Estamos en el colegio, en el salón de clases. Mi mamá no está porque siempre le toca hacer oficio, trapear el piso, porque como yo lo arreglaron, y el esposo de mi mamá le toca trabajar en papa. Y mi papa le toca trabajar por la noche y por el día porque está en vigilancia. Que las profes respeten a los niños, que le pongan tareas buenas y enseñen arto. Lo que más me gusta de las clases es la pintura porque es muy divertida. No me gusta de las clases las tareas difíciles como hacer esto de dibujar el solectito, porque no se hacerlas a veces. He aprendido en las clases a pintar, no pintarme la ropa, porque ya estamos grandes y como me saque en dos veces superior, ya tengo que pasar a primero. Es importante que los niños vayan a la escuela porque toca estudiar mucho, adelantarse de las tareas, hacerlas... para que cuando uno sea grande sepa todo, sin decirle y cuando los niños nacen ya sabe enseñarles. No deben cerrar las escuelas porque toca estudiar mucho pa que los niños aprendan, y en la casa no se puede porque mi mamá sale con el esposo y no nos lleva porque la moto del esposo no sube tanto y nos deja solos en la casa.</p> 	<p>La profe Eliana se puso brava porque no le hacíamos caso... ella decía que no nos pararamos del puesto....</p>	escolarización	ambito institucional	tradicional, homogenizante y opresiva	contacto corporal	psicoevolutivo

Nota. Elaboración propia

De igual manera, se evidenció en cada una de estas pre-categorías, el origen de unas subcategorías (que inciden), unos factores (que son determinantes), detonantes (que conlleva a la toma de decisiones) y huellas (recuerdo neurológico) que permitieron entender a profundidad lo que sienten las familias cuando reviven la escuela y ahora que la viven con sus hijos (presencial y virtualmente). A continuación, se nombra cada ítem señalado en el párrafo anterior:

1. La secuencia *temporal* de los padres cuando estuvieron en la escuela es de 1990 – 2014 y la escolaridad de sus hijos o hijas es de 2020- 2022. Los *factores* que influyeron son las orientaciones disciplinares en el ámbito institucional, el ser parte de un sistema escolar público o privado, la obligación de ir o enviar su hijo a la escuela. Los *detonantes* que llevó a amar u odiar la escuela son acciones desde lo tradicional, homogenizante y opresivo, por otro lado, los retos académicos, disciplinarios y actualización de conocimientos, o las exigencias (productividad, integralidad, competitividad). Finalmente, las *huellas* que dejó en su sentir está localizado en el contacto corporal, en el contacto tecnológico, y en la distinción de clases sociales.
2. Las *formas* de relacionarse, aprender y comprender en un espacio con el otro, que es diferente a mí. Los *factores* son emociones, niveles de desarrollo, uso del lenguaje. Los *detonantes* son expectativas, angustias y temores, experiencias, experimentar cambios. Las *huellas* son derivadas de la heterogeneidad, tiempo libre, vulneración de derechos y la interacción.
3. Las *vivencias familiares*, las expectativas de los abuelos y los padres, la justificación, excusa, razón desde el cuerpo. Los *factores* hacen referencia a creencias y concepciones, perfil del estudiante. Los *detonantes* son pensamientos, ideas, sentimientos, lo que debe ser la escuela para el hijo o hija, lo que fue o es desde el dominio de grupo, disciplina, control, estímulos, autoridad, corrección. Las *huellas* son derivadas de la instrucción, corporalidad, acciones, necesidad del cuerpo, multiplicidad sistematizada, relación familia y escuela.
4. Percepciones de reinventarse o desaparecer. Los *factores* son los horarios, los hábitos de estudio, habitar la escuela, las brechas sociales. Los *detonantes* son los retos formativos, las sensaciones corporales, elecciones. Las *huellas* es estar con otros en otro lugar, la frustración y la ansiedad, la desigualdad e inequidad.

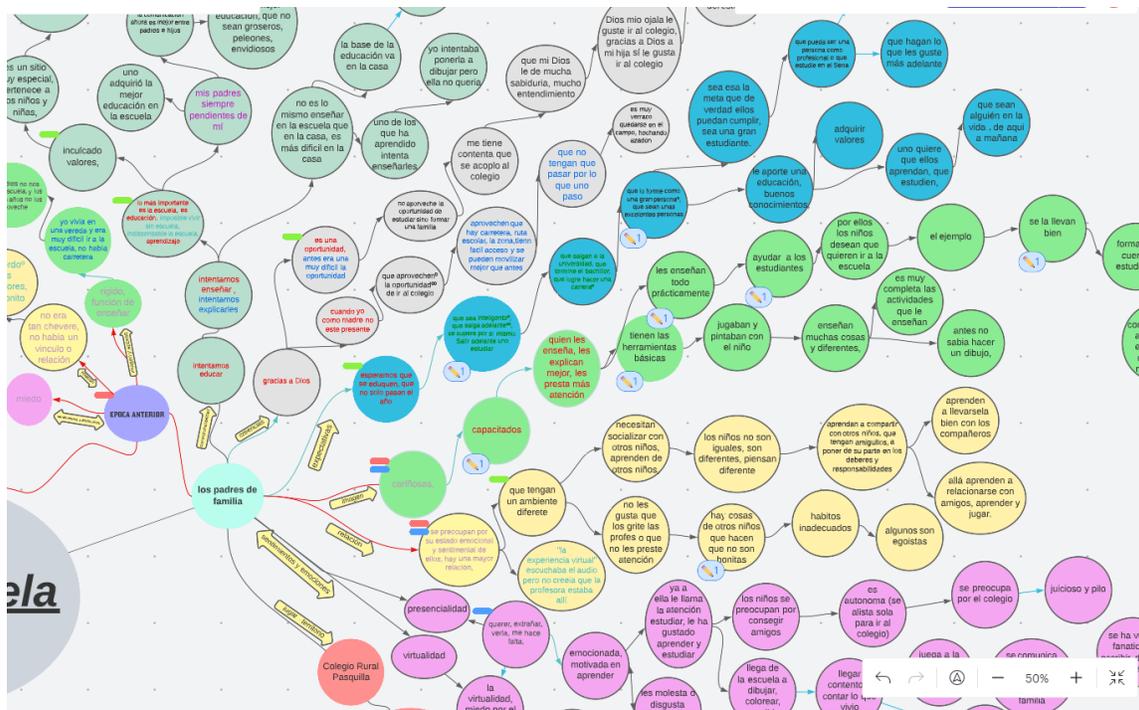
En segundo lugar, se realizó un esquema con la herramienta tecnológica de lucidchart que brinda la posibilidad de ramificar los conceptos, haciendo uniones, mezclas y relaciones importantes para el trabajo de análisis de la información. Siendo los abordajes históricos teóricos sobre la escuela la pieza clave para ahondar en la comprensión de los datos recogidos, logrando la construcción de un mapa que responde al ordenamiento conceptual mencionado por Strauss y Corbin (2002), el cual consiste en “la clasificación de acontecimientos y objetos en varias dimensiones explícitamente expresadas, sin que necesariamente se relacionen las clasificaciones entre sí para formar un esquema explicativo de gran envergadura” (p. 36). De manera que, el mapa conceptual aportó categorías emergentes como: expectativas; imagen; relación; sentimientos y emociones; lugar- territorio; corresponsabilidad; enfoque evaluativo.

Esté instrumento fue fundamental para la codificación abierta¹⁵ de elementos más significativos, que dieron respuesta a la pregunta de investigación con algunas categorías y subcategorías encontradas, afianzando la forma como puede ser comprendida la escuela por parte de los estudiantes y los padres de familia. Las narraciones se resaltaron por colores y luego se recurrió a la herramienta analítica “mapa conceptual” que permitió el descubrimiento de los conceptos haciendo relaciones y distinciones entre estos.

De forma paralela a la elaboración del mapa conceptual, se recurrió a la estrategia analítica de formular preguntas a los datos para un microanálisis cuidadoso de la información que ayudará a vislumbrar las categorías y subcategorías, complementando y verificando las relaciones establecidas anteriormente en la matriz y el mapa conceptual. Cabe mencionar, que este paso es sumamente importante porque

una vez se define una categoría, se vuelve más fácil recordarla, pensar en ella y (lo que es más importante) desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones y diferenciarla mejor al descomponerla en sus subcategorías, o sea, explicándolos cuándo, dónde, por qué, y cómo que posiblemente existan en una categoría. (Strauss y Corbin, 2002, p. 78).

¹⁵ Codificación abierta: el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones (Strauss y Corbin, 2020, p. 110)



Nota. Elaboración propia.

En vista de que surgieron nuevas preguntas con los datos en relación con los sentidos de la escuela, se hizo necesario realizar una segunda entrevista semiestructurada a padres y una asamblea con estudiantes, que mejorara la recolección y análisis de la información. Desde el trabajo analítico inicial la segunda entrevista profundiza en algunas categorías de análisis emergentes desde las narraciones, siendo estas acerca de la institución y el rol del maestro, la socialización y el aprendizaje.

También, con el fin de profundizar en las narraciones de los niños y niñas, se propone un segundo ejercicio de construcción de datos, conocido como “la asamblea” el cual promueve la participación y favorece la comunicación, haciendo uso de la imagen fotográfica de actividades que han podido vivenciar los estudiantes en la escuela, recordando y convocando aquel momento, para ser relatado y contado desde su propia experiencia. Cabe mencionar que, para la selección previa de estas imágenes, se tuvo en cuenta los siguientes datos hallados en el análisis de las tres primeras secciones de entrevistas: las tareas que hacen en clase (guías y cuadernos), actividades al aire libre, experiencias con el medio y las texturas, áreas de buen vivir, educación física e informática, actividades con diferentes

profesores de la institución educativa. Las preguntas orientadoras complementan el análisis investigativo en las pre-categorías y categorías que se muestran en la figura 4.

Figura 4

Tabla pre- categorías y categorías

Perspectiva histórica	Perspectiva Sociológica	Perspectiva Antropológica	Perspectiva Pedagógica
Institución	Espacio	Dispositivo	lugar
<i>Escolarización</i>	<i>Vínculos</i>	<i>Simbólico</i>	<i>Ambientación</i>

Nota. Elaboración propia

En ese sentido, a las categorías teóricas: histórica, sociológica, antropológica y pedagógica las antecede las cuatro líneas de comprensión: institución, espacio, dispositivo y lugar, porque se hallan relaciones de encuentro en las dinámicas escolares vividas, que conjugan experiencias individuales y colectivas a través del tiempo.

Finalmente, el trabajo de análisis procuró la interrelación permanentemente de la teoría y los datos con el fin de mantener la rigurosidad, la sistematicidad y el estudio progresivo acerca de la escuela, como categoría principal del ejercicio de investigación; igualmente mantuvo la reflexión constante por parte de la investigadora.

Hallazgos

En el capítulo de referentes contextuales se presentó su horizonte educativo y propuesta pedagógica para el territorio Pasquilla. En ese marco, observamos que el discurso educativo institucional del colegio rural Pasquilla tiene claridad sobre qué debe ser y hacer la escuela, no obstante, el presente capítulo profundiza en los sentidos que le dan los padres de familia y estudiantes a la escuela.

Como resultado del análisis de datos, construidos mediante instrumentos cualitativos tales como entrevistas semiestructuradas y asamblea, a continuación, y desde las voces de los participantes, se desarrolla el primer objetivo de la investigación, siendo este el de “Caracterizar los sentidos sobre la escuela que narran niños, niñas y padres de familia, del grado transición en el colegio rural Pasquilla”.

La categoría principal hace referencia a los sentires (expectativas) que circulan sobre la escuela antes, durante y después de la pandemia, a partir de esta se presentan las subcategorías, las cuales dialogan con los referentes teóricos que fundamentan la investigación así como con las interpretaciones de la investigadora: Perspectiva histórica – La escuela como institución desde la escolarización; Perspectiva sociológica- escuela como espacio desde los vínculos; Perspectiva antropológica- escuela como dispositivo desde los elementos; Perspectiva pedagógica- escuela como lugar desde la ambientación. Estas dialogan entre perspectivas teóricas que fundamentan la investigación y la percepción de escuela para los participantes y las interpretaciones de la investigadora.

A continuación, en la tabla 2, se presenta la síntesis del análisis de datos que desarrollan el primer objetivo.

Tabla 2

Categoría de análisis

	PERSPECTIVA	LÍNEAS DE COMPRENSIÓN	PRE-CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	CATEGORIAS
Los sentidos de la escuela	Histórica	La escuela como institución	Temporalidades escolares	Acceso escolar.	Escolarización
	-Socio histórica		(época de los padres 1990/ tiempo actual 2019-2022.	El uso de la tecnología y su ingreso a la escuela Procesos intersubjetivos	

			entre familia y escuela		
			Escolarización		
			vínculos		
Sociológica	La escuela como un espacio	Ámbito social	Formas de relacionarse	Vínculos	
			Formas de aprender		
			Formas de comprender		
Antropológica	La escuela como un dispositivo	Ámbito familiar	Expectativas de los abuelos	Experimentación	
			Expectativa de los padres		
			La justificación, excusa, razón desde el cuerpo		
Pedagógica	La escuela como un lugar	Lugar- rural	Reinventarse	Ambientación	
			Desaparecer		

Nota. Elaboración propia.

Perspectiva histórica – La escuela como institución desde la escolarización

Esta categoría se construyó a partir de las narrativas de los padres de familia sobre cómo ven ahora la escuela que vivieron en los tiempos de los años noventa y, también, cómo la ven en el año 2022 en tanto sus hijos la están viviendo. Esta relación entre imágenes de escuela permite resaltar la construcción de memorias y relaciones entre un antes y un ahora en torno a diferentes aspectos educativos, por ejemplo, sociales, políticos, culturales o económicos. Con esto, se observa en las narraciones de los padres de familia transformaciones, tensiones y también continuidades en la forma de pensar la escuela.

También, la categoría se construyó desde las narrativas de los niños y niñas participantes, desde sus sentires, ideas y desde lo que escuchan de los adultos que los rodean.

Acceso y escolaridad

Un aspecto que los padres resaltan en su época de asistencia a la escuela se refiere al acceso; aspecto que ha sido relevante en las políticas educativas desde los años sesenta y sus análisis desde el foco en el crecimiento de la escuela en la sociedad y la ampliación de

cobertura. Pero la perspectiva de los padres evoca lo difícil que era llegar a la escuela, y narran entre comparaciones y lamentaciones la obligatoriedad de asistencia a esta; en este punto es pertinente retomar las palabras de Masschelein y Simons (2014) respecto a que la escuela, como un servicio público, se instala y se comprende su garantía como obligación del Estado, y que muchos sujetos, como los padres de familia entrevistados, vivieron lentamente la concreción de dicha obligación del Estado pero también la vivieron como obligación propia y de sus padres.

Las condiciones socioeconómicas en la infancia de los padres entrevistados fueron precarias, bajo estas condiciones, para llegar a ser posible tal garantía educativa tuvo que pasar el tiempo y sortear diferentes dificultades,

En mi época yo vivía en una vereda donde digamos fue mucho más difícil, digamos la oportunidad de estudio, pues porque principalmente allá en esa escuelita donde yo estudié no había carretera, no había transporte, a mí y a mis hermanos nos tocó más o menos a una hora y media a pie para poder estudiar. (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Con lo expresado en el anterior párrafo y desde estudios sobre el tema en la ruralidad del país, la década de los años noventa representa en la historia de Colombia un periodo de transición entre no estudiar y quedarse en la casa o finca ayudando a las labores propias del campo, o ir con muchas dificultades a una institución educativa dadas sus problemáticas de infraestructura, distancias y precariedad de transporte. Álvarez (2003) por ejemplo, menciona la diferencia entre el acceso a la escuela entre ámbitos urbanos y rurales, pues las distintas condiciones socioeconómicas y las decisiones políticas, generaron mayores brechas sociales y menor participación estudiantil en la ruralidad. Y si bien hay cambios entre los años noventa y la actualidad, como lo plantea el siguiente padre de familia, también hay condiciones que permanecen en nuestro país y que interpelan las posibilidades de acceso a la escuela.

Yo caminaba hora y media para llegar a la escuela, porque ni ruta ni nada por allá, y es que yo tampoco soy de por acá, yo soy de Boyacá... venimos a Pasquilla fue decisión de nosotros por mejor trabajo y mejores oportunidades, como hasta para los niños. Porque allá, a mi niño mayor también le tocaba caminar hora y media, y un niño de cinco años caminando. Aquí hay trabajo y todo, ahora sí existen las posibilidades de comprar una moto, para que se transporte [a la escuela] en una moto o las rutas, los buses están pasando pues seguidos, prácticamente. En cambio, pues allá no hay, rutas de

estudiantes no hay, incluso en este momento no hay rutas para los niños por allá... toda mi familia se quedó allá en las mismas condiciones, solo me vine con mi esposo, aunque allá hay un señor que amablemente los lleva, pero a uno le toca pagar su transporte que son 1.500 por día, y hay veces que el señor que tiene su trabajo y cuando diga que no, pues les tocó a los niños a pie (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Esta narración da paso a comprender que el acceso a la escuela, como problemática, no solo se relaciona con el tiempo, también con la comunidad a la que hace parte la escuela. Es decir, entre los años noventa y el 2022 aunque ha habido progresos, aún existen zonas rurales de Colombia en las que acceder a la escuela sigue siendo una travesía. Se comprende así, como necesarias las luchas y demandas para que el Estado continúe garantizando acceso a la escuela y trabaje por la disminución de desigualdades históricas, por ejemplo, entre la vida rural y urbana.

De manera general, los padres de familia refieren la dificultad de acceso a la escuela como uno de los factores que generó en ellos desmotivación y deserción escolar, así, abandonaron sus estudios antes de culminar la básica primaria o al inicio del bachillerato. Esta experiencia la contrastan con las posibilidades de acceso actuales de sus hijos y resaltan los cambios en cuanto a infraestructura (carreteras pavimentadas) y facilidades de transporte que ahora tienen sus hijos e hijas, más, sin embargo, resaltan las diferencias entre la vida rural y la urbana. En el siguiente relato, además de lo anterior, el participante relaciona las facilidades de acceso con la motivación por ir a la escuela, aspecto relevante en los análisis sobre permanencia escolar.

En comparación con la escuela donde mi hija estudia, pues han cambiado mucho las cosas. Ha mejorado mucho, claro que también es cerca de la Bogotá urbana, pues es mucho mejor porque ya toda escuela tiene carretera; y si hay niños que van a la escuela pues ya es porque de pronto quieren, porque les queda cerquita o ya se pueden movilizar en transporte, al menos para andar en una moto o en un carro. Y claro que ha habido un cambio pues uno también ha querido que los hijos no tengan que ir a pasar por esa situación [caminar más de una hora entre casa y escuela], que de pronto uno tuvo que pasar en la época cuando uno era un niño (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Con los relatos anteriores se puede interpretar que la escuela en la memoria de los padres y madres de familia deja ver un tipo de escolarización complejo en sus particularidades en varios aspectos, por ejemplo, sociales respecto a la adecuación de instituciones públicas que

satisfagan necesidades básicas y en las cuales prime el derecho a la educación; también políticas referidas al crecimiento del sector rural, incentivando las relaciones comerciales que implican la construcción de vías y que pueden favorecer el acceso a servicios educativos; y en relación con las anteriores, aspectos económicos pues se resalta el menor desarrollo económico en el sector rural y la poca remuneración. Las problemáticas son visibles ante la sociedad y se evidencian en las propuestas de los planes de desarrollo, pero siguen siendo vigentes y no se trasciende del discurso a la práctica.

Esta distancia entre el discurso y la práctica, pone de manifiesto la dificultad de algunas épocas para ir a la escuela, esto, al reconocerla como servicio público, y que como tal, hace parte de las “transformaciones de la educación al proceso de industrialización del país... orientadas hacia la modernización del país y la constitución de una infraestructura nacional” (Martínez, 2004, p. 69). Mientras que los estudiantes de hoy en día, plantean que “cuando sí tienen que ir a clase, ellos se sientan a esperar la ruta” (Estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto 2022). además, sus familiares también anhelan que sus hijos e hijas vivan la escuela y ven favorables las condiciones de infraestructura para que esto sea realidad.

El uso de la tecnología y su ingreso a la escuela

En relación al acceso y cobertura escolar, los datos hallados posibilitan ver un desplazamiento desde la predominancia de la forma física o presencial de la escolaridad hacia la paulatina incursión y posicionamiento de los medios audiovisuales en la vida en general y por supuesto en la escuela, con lo cual se pueden comprender nuevas experiencias para la humanidad.

Pero en el año 2020, cuando la vida de miles de niños y niñas estudiantes cambió pues las instituciones educativas cerraron sus puertas físicas debido al acontecimiento histórico de “la pandemia” ocasionada por la emergencia sanitaria del COVID-19, esa supuesta paulatina incursión de los medios audiovisuales se pone en entredicho pues en medio de las brechas socio- económicas de una sociedad como la colombiana, gran parte de la comunidad educativa de las escuelas públicas no contaba con medios audiovisuales tales como celular, tablet o computador para poder continuar la escolaridad, una escolaridad a la

que se promulga que todos tienen el mismo derecho, pero que las mismas posibilidades y condiciones de vida conllevaron a que este no fuera garantizado ni vivido.

Aquí es oportuno plantear las diversas realidades que se exaltaron con los datos en relación con la escuela y los medios audiovisuales y tecnológicos y los sentidos que comenzaron a circular. Por ejemplo, una madre relata lo siguiente desde la experiencia de su hijo cursando jardín mediante clases virtuales:

Estuvo en el jardín de forma virtual, pues no atento, porque siempre escuchaba la profesora por el audio y por lo que es pequeño, él no la creía, o sea, no creía que estaba la profesora, y eso era lo más chistoso (risas) porque bueno decía “voy a entrar con la profesora”, y al principio duraba bien, cinco minutos en clase con su profesora y luego, ya se perdía total, porque era como si estuviera mirando un video o un juego no sé, se perdía total de la clase (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Otra realidad en medio de la pandemia tomó distancia de la virtualidad y así, la escuela recurrió a otras estrategias con algunos estudiantes, que, si bien dieron fuerza a algunos sentidos, como el artístico en el nivel jardín, no así a otros importantes que la escuela presencial tiene como ejes centrales:

Mariana no recibía clases virtuales, a ella le mandaban guías y cosas así que uno pudiera hacer con ella en la casa... sí pude reemplazar la escuela en la casa, porque igual eran cosas como más que todo artísticas, que para la niña son fáciles (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022).

El hecho de ser niños y niñas del nivel jardín y en medio de la pandemia, hizo posible para algunos el fortalecimiento de vínculos afectivos familiares, se puede decir que algunas guías pedagógicas se caracterizaban por promover el desarrollo integral de la primera infancia, en el que la construcción de identidad se basa en el aprendizaje de las emociones y los sentidos, reconociendo sus capacidades y habilidades, como lo posibilita el arte. No se extenderán aquí los datos en relación con el aspecto pedagógico ya que esté se relata en otro apartado desde la perspectiva pedagógica; sin embargo, en relación con los tiempos vividos en la escuela y los medios audiovisuales y la tecnología, una reflexión relevante es la planteada por Álvarez (2003), para quien la escuela, de ser posible pensarla como una institución proactiva y propositiva, reproduce ordenes desiguales ante su expansión.

Entonces, la problemática central dejó de ser la lucha por el acceso, vivido por las madres entrevistadas desde las distancias entre hogar y escuela y la carencia de transporte escolar (garantías educativas y avances sociales) para ser el acceso a las nuevas tecnologías, que no solo implica tener la herramienta sino también saberla manejar.

Los desafíos de la escuela frente a la invasión masiva de los medios audiovisuales hace varias décadas, han enunciado el fin de la era escolar, y desde luego, con estos anuncios e incursiones, la escuela no volvería a ser la misma (Álvarez, 2003); los cambios exigidos para la escuela se enmarcaron en los llamados a la innovación pedagógica, la creatividad y la actualización.

Una reconfiguración importante de la trayectoria y forma de lo escolar es la estrategia educativa del homeschooling, la cual resonó en tiempos de pandemia como solución a la problemática de contagio entre los seres humanos por medio de educación sin escuela en tanto la educación sucedería en casa. Sin embargo, cuando se enuncia una educación en casa desde esta estrategia, se entiende que los espacios y herramientas que brinda el hogar son planeados e incluso que los padres de familia tomaron esta alternativa porque consideran que la educación tradicional escolarizada no brinda las experiencias integrales que desean para sus hijos, o bien, porque su estilo de vida familiar no se adecua a los tiempos y espacios institucionales.

Pero con la emergencia sanitaria del COVID-19, el escenario de la educación en casa no fue para nada una elección, fue una imposición o bien, la única alternativa posible para mantener algunos de los sentidos de la escuela y a la vez preservar el cuidado de la vida y la salud. Las acciones escolares se vivieron en medio de limitaciones espaciotemporales dadas las condiciones residenciales típicas en la vida rural, por ejemplo, un solo cuarto para todos los integrantes de la familia, con los ruidos de la cotidianidad del hogar pues suena la radio, hay ruido de las cocinas, llegan las visitas, resuenan los animales; pero más grave aún, unos sentidos escolares en medio de diversas formas de relacionarse desde los abusos, estrés, maltrato, resultando en muchos casos un ambiente de casa empobrecido y violento, y unas acciones escolares también empobrecidas.

Además de lo anterior, en esta relación entre acceso y cobertura, otras de las dificultades vividas por los participantes del colegio Pasquilla al ser residentes de zonas rurales, fueron

la falta de señal de internet, las distancias para ir a recoger las guías o imprimirlas, los tiempos para atender la vida cotidiana y la vida escolar de los niños y niñas, el trabajo en los oficios de la finca que se desarrolla en tiempos distintos a los tiempos de la escuela, entre otras circunstancias que siguen remarcando una desigualdad social significativa.

Se puede decir que lo anterior son expresiones del capitalismo cognitivo, mencionado por Martínez (2012), derivado de un uso intensivo de la tecnología comunicativa que repercute en las familias de bajos recursos, siendo excluidos o aislados para ver desde lo lejos “el avasallamiento de la información que preludia a las sociedades del conocimiento y la producción de bienes inmateriales” (p. 166), bienes que no sólo son artefactos, sino que están acompañados de imaginarios sociales con diversos sentidos culturales que establecen una brecha social entre lo urbano y lo rural.

Es posible afirmar que muchas familias hicieron su mayor esfuerzo en tiempos de aislamiento por COVID-19 para mantener la comunicación con la escuela, transmitir a sus hijos e hijas el contenido académico y apoyarlos en ese proceso educativo; por ejemplo y entre otros elementos, crearon lo que consideraban ambientes de aprendizaje en pequeños espacios de la casa y, como dicen algunos padres de familia, intentaron ser la escuela. Sin embargo, “Como le decía, nosotros le intentamos enseñar, pero no es lo mismo, entonces gracias a Dios que tienen una oportunidad de tener el colegio, o sea, quien les enseñe” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022). Con la breve narración de la madre de familia acerca del tema de los medios tecnológicos en momentos de pandemia, se abre una pregunta potente de análisis ¿quién enseña?, sin embargo, no se abordará en esta perspectiva sino más adelante desde la perspectiva pedagógica sobre los roles en el ámbito escolar (docente- estudiante).

Procesos desde el sentir entre la familia y la escuela

Dentro del análisis y descripción de los datos narrativos se visibilizó la responsabilidad y función de educar que se le ha otorgado a la escuela, reconociendo al niño como un ser diferente al adulto que necesita ser guiado (Pineau, 2001), “Yo quiero que tanto ella como mis otros niños, se eduquen, creo que es algo que los padres podemos brindar e intentamos brindarle, la educación, y qué mejor que con personas que están capacitadas” (madre de

familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022). Así, el sentido de la escuela deriva de la acción de educar, donde los niños y niñas, con diferencias a las enseñanzas del hogar, aprenden con el fin de ingresar a la vida social. A la escuela se le encarga a los niños y niñas para responder por la sociedad que se quiere a futuro.

La idea de educar a los niños en la escuela, desde los estudios de las infancias y la escuela, se relaciona con la transformación de los sentimientos de los padres hacia los hijos, esto, al seguir a Meirieu (2004) y a la perspectiva de familia y escuela y su estrecha relación con la construcción de infancia. Autores como Philippe Aries citado en Jiménez (2008) propusieron que “la familia más que una institución es, inicialmente, un sentimiento que va aparejado al sentimiento de infancia” (p. 157). En esta esfera se crean vínculos tan profundos que trascienden en la visión de mundo que brindan a sus hijos e hijas, basados en prácticas históricas y culturales.

Sin embargo, en estas relaciones puede comprenderse que “el interés por la infancia como algo social supone algo más que su pertenencia al nicho familiar, el infante adquiere un nuevo valor al coger para sí una visión social del futuro: el ciudadano del mañana, el productor y el consumidor de un tiempo por venir” (Martínez, 2012, p. 318), lo cual se observa cuando la institución escuela sigue perfilando aquel tipo de formación y pautas socializadoras que se espera para las futuras generaciones, por ejemplo, al incorporar nuevos niveles y edades e incrementar los índices de escolaridad de la población, como sucede con el grado Transición¹⁶; incremento cuestionado ante la precariedad de algunas instituciones pues no se destina la inversión necesaria para unas condiciones en las que hoy, con los niños y niñas de hoy, se vivan prácticas escolares dignas y no se anhele solamente una mejor sociedad en el futuro.

En contraposición a lo anterior, las madres entrevistadas, en sus tiempos de infancia, no consideraban la escuela un espacio de participación vital en la formación de los sujetos en el presente o en el futuro, pues se priorizaban las labores de cultivo, mano de obra y producción pecuaria, en tanto esto les permitiría sobrevivir. Esta fuerza en la producción en

¹⁶ Es importante señalar que la educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño menor de seis (6) años, para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas. (Ley 115. Art. 15). Este nivel comprende mínimo un grado obligatorio llamado de Transición. Los dos grados anteriores se denominan respectivamente prejardín y jardín. (MEN, 2012)

el campo ejerció un papel influenciable, importante y determinante en las decisiones que tomaron cuando eran estudiantes y que deja ver transformaciones en la perspectiva histórica y cultural respecto a la relación familia-escuela. Una de las entrevistadas recuerda que “para la época de mis padres no era importante el estudio sino dedicarse a la agricultura, por eso a nosotros tampoco nos dio la importancia” (madre familia 2, comunicación personal, 18 de julio de 2022). Otra de las madres entrevistadas comenta lo siguiente:

Pues yo no aproveché la educación y por otro lado mis papas prácticamente no me la dieron, y los poquitos años [en los que estudió] pues no los aproveché tampoco... quedé hasta el curso sexto y pasaron muchas cosas, además mi esposo estudio hasta quinto de primaria y sus padres tampoco estudiaron (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Además de la producción en el campo, otros padres de familia entrevistados, aunque estuvieron en una institución escolar, tomaron decisiones o se vieron en medio de formar una familia, razón a la cual atribuyen el no continuar sus estudios, o bien, no lograr sus sueños de ser profesional o dedicarse a hacer lo que ellos deseaban. Por ejemplo, comentaron que, “Tuve a mi hijo muy joven y mi sueño era ser policía, pero no pude por eso, entonces decidí optar por esa carrera, porque me gustaba el tema de los bancos y todo eso. (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)”; “(...) pues, como conocí al papa de mis hijos, joven también, o sea, no aproveche la oportunidad de estudiar sino de formalizar fue una familia (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Los acontecimientos de la crianza, el hecho de que la mujer debía dedicarse al hogar, y también la incompatibilidad naturalizada de la maternidad con la escolaridad, fueron elementos significativos de la época de escuela de las madres entrevistadas en tanto la interrupción de esta y luego, ante las responsabilidades familiares, la no continuidad.

Sin embargo, algunas de las experiencias de las madres participantes muestran sentidos y trayectorias distintas a las anteriores pues, si bien algunas familias valoraron en los años noventa las labores del campo, transmitidas a fuerza de práctica y con el fin de producir, otras valoraron la escolaridad, y la valoraron sin desligarse o con variadas relaciones con el trabajo en el campo.

Mi experiencia fue bonita en la escuela porque siempre tuve a mi mamá y a mi papá pendientes y fue bonito. Seguí estudiando e hice un tecnólogo en gestión bancaria... (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022).

La escuela se ha alejado y acercado de la visión de la familia, puede ser que, al mirarla desde este lugar, se comprenda el “derecho a conocer el mundo más allá de los referentes familiares” (Álvarez, 2020, p. 1). Y en medio de esto, es valioso pensar que la escuela se encuentra habitada por sujetos que juegan y usan tiempos y objetos de manera autónoma, permitiendo que sean ellos quienes creen experiencias o vivencias (Masschelein y Simons 2014, Rockwell, 2018) y no, que solo son sujetos para la sociedad que se quiere a futuro.

Llegar al anterior análisis respecto a la autonomía del sujeto, propio del carácter laico de la escuela pública, representó en muchos contextos una lucha histórica entre la escuela y la familia si se retoma la idea de que esta última quería absorber a los niños en sentimientos de temor y angustia frente al mundo, limitando su libertad y generando espacios de creencias y tradiciones propias del entorno familiar (Pineau, 2001) mientras que la escuela decía al estudiante: puedes pensar por ti mismo... tener tu propia opinión (Meirieu, 2004).

Además de lo anterior, una lucha con el tiempo y espacio, pues la escuela se desvinculaba de la vida del hogar, asunto que se describe como la “democratización del tiempo libre” de acuerdo con Masschelein y Simons (2014, p. 11), en tanto tiene sus propios fines y organización y funciona, o la escuela pública lo pretende, bajo un carácter democrático e igualitario, que no solo afecta a la institución familia, sino que puede ser una amenaza para la élite, que pretende todo siga el orden desigual de la sociedad. Con lo anterior, podría comprenderse a la escuela como “una piedra de toque”¹⁷ que proporciona la forma para el tiempo liberado y brinda a los niños y niñas, como estudiantes, la posibilidad de trascender al orden social.

En medio de las relaciones familia-escuela, el deseo de autonomía individual es resaltada por las familias:

¹⁷ “Una «piedra de toque» (touchstone en inglés) es una piedra que ya se utilizaba en la antigüedad griega para probar la autenticidad y el grado de pureza de los metales preciosos. Al rayar la piedra con una pieza de oro, el color de la muesca indicaba la composición de la aleación” (Masschelein y Simons, 2014, p. 12), ampliando la visión de la escuela y su posición en la sociedad.

Eso profe, yo quiero que ellos se eduquen, que aprendan porque no es solo que pase el año, ¡no! Como le decía, la niña aprendió muchas cosas en este poco tiempo que llevan, entonces, eso quiero yo, que sean niños inteligentes y que salgan adelante, que se puedan superar por ellos mismos porque, igual, uno nunca sabe uno hasta cuándo va a estar con ellos (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

No pues, que la escuela se acabe, si es una cosa imposible porque la escuela es muy importante, o sea, para la educación de uno, pues para salir adelante, estudiar (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Son expectativas que permiten comprender la necesidad de brindar educación a los niños y niñas dentro de una institución escolar, con una clara intencionalidad de progreso para sí mismo, es decir, se espera que el niño o niña escolarizado de hoy sea quien salga adelante mañana, se supere por sí mismo, y en este punto la educación escolar parece ser el camino al éxito, a la autonomía y la independencia del ser humano.

Acobijada por la frase “salir adelante”, la llamada escuela competitiva del siglo XXI se aproxima a una trama cultural sofocada de tensiones, altibajos y esfuerzos. “Salir adelante” puede significar que “Sean profesionales y que tengan una vida mejor, que sean personas de bien, responsables, respetuosas, tolerantes” (madre de familia 4, comentario personal, segunda entrevista, 21 de octubre de 2022). También, “(...) yo si quisiera que mis niños salieran de la universidad y todo” (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022). Con lo cual se comprende a la institución educativa como la instancia que potencia y desarrolla capacidades personales, sociales y también productivas.

Y la idea de salir adelante cuando sean mayores, y de continuar estudiando, más allá de la escuela, también hace parte de las miradas de los estudiantes. Ante la pregunta en una asamblea de ¿qué habrá pasado con los niños que no van a la escuela? uno de ellos respondió: “se siente mal, que cuando sea grande no puede estudiar, y no puede hacer cosas cuando sea grande como doctora, profesora, capitán” (Estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Desde una perspectiva histórica, los cambios en las dinámicas educativas y familiares se logran visibilizar al indagar la temporalidad en las experiencias escolares entre abuelos y padres. La expansión y consolidación progresiva de la escuela, como medida de acceso a algún conocimiento, es clara en relatos de la actualidad, los padres expresan que “la escuela

es lo más importante para un niño, la educación como tal” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022); o bien, “Indispensable la escuela, el colegio, que no me falten, o sea, que no me falten lo más posible” (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022); relatos distantes a las ideas de tiempos anteriores respecto a no ir a la escuela y aprender las labores del campo desde el ejemplo de los padres.

Que la escuela sea lo más importante o, indispensable, para un niño o niña, es una idea que se ha incorporado lentamente en nuestra cultura; esta idea ha implicado que no se vea tan solo como un servicio que se dedica exclusivamente a la enseñanza y el aprendizaje de conceptos, tampoco, que solo gobierne desde una esfera política de poder y mando, sino que es una idea que debe ser comprendida en su función autónoma y educativa, que no hecha al olvido los principios fundadores de la escuela donde se valora el lenguaje de la cultura (Meirieu, 2004). Lo cual implica que se otorgue un lugar importante a la interacción entre los seres, desarrollando un vínculo que hace parte de la reproducción de cultura en distintos lenguajes.

¡Educando ando y a mi hijo amando! como lo refiere Martínez (2004); frase que toma sentido y fuerza en nuestro contexto podría decirse en la década de los 90 y en medio del derecho a la educación. Frase que podría relacionarse con la idea de que la escuela por sí misma no alcanza a darse la relevancia esperada, la familia se comprende como educadora y también comprende a la escuela desde esta responsabilidad, así que no puede pasarse por alto la presentación de la escuela a las nuevas generaciones, y al ser la familia el primer escenario de referencia esta es quien expresa un panorama general de qué es, por qué y para que ir a la escuela, y lo hace en medio del dialogo, los gestos, la corporalidad, la organización familiar de acuerdo a los tiempos escolares, entre otros elementos que comunican al niño o niña una comprensión de escuela y su papel de estudiante, y por su parte, esta va configurando su propia experiencia, nutriendo sus sentidos y entablando relaciones sensibles con el mundo, particularmente, con el mundo escolar.

Perspectiva histórico- sociológica (Escolarización/ vínculos)

Los padres de familia hacen alusión a las relaciones maestro- estudiantes, “Cuando yo era estudiante, primero siento que (risa) los profesores eran como más rígidos, más como que

era la función de ellos ir a enseñarnos” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022). Lo anterior se interpreta como uno de los fines que la escuela buscaba, siendo el de impartir conocimientos básicos y especializados (Álvarez, 2003). El objetivo del maestro era la transmisión de saberes, y en este proceso se ubicaba en un lugar de autoridad con el estudiante y poseedor de un conocimiento.

Veo que hoy en día las profesoras, incluyéndola a usted profe... son más cariñosas, como que se preocupan más por el estado, como, como se dice... como, bueno sentimental de ellos, que si están tristes que si no... entonces eso les sirve mucho a ellos, la niña, primordialmente mi hija, ella me dice: - yo quiero mucho a mi profe, extraño mucho a mi profe, un fin de semana – mami ya quiero ir a estudiar, quiero ver a mi profe, o sea, es algo bonito, porque ella dice – no mami, yo quiero ir a estudiar, extraño a mi profesora, ya quiero verla, me hace falta. Entonces es algo bonito que los profesores hoy en día se relacionen mucho con ellos, en cambio antes no era así (risa) o pues en mi caso. (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Pareciera así que, una de las huellas escolares que se instaló en las subjetividades es la experiencia relacional entre el maestro y el estudiante, y estas huellas son condición o pretexto para la construcción de sentidos de escuela, huellas que por supuesto han cambiado con el tiempo.

En los textos acerca de la escuela y en esta investigación, resuenan voces que nos hablan de diferentes tipos de maestro y de relaciones entre estudiantes y maestros, por ejemplo, desde el maestro que se distancia del estudiante para inspirar el medio hasta el maestro que fortalece su relación con el estudiante a partir de la confianza e interés por su desarrollo.

Desde esta mirada relacional es relevante traer algunos elementos del contexto de desarrollo de la escuela, uno relevante y que dejó rastros, fue la reforma educativa de finales del siglo XIX desde el plan Zerda 1892-1902, el cual acentuó la visión cuantitativa y productiva para mejorar la calidad en la escuela, por lo cual, el maestro se preocupaba más por los conceptos y habilidades del estudiante, que por los aspectos metodológicos propios y demás elementos que caracterizan e influyen en el estudiante y a este en cuanto infante o adolescente (estado de ánimo, alimentación, salud). Lo anterior asociado con una pobre o nula participación de los docentes en la construcción del currículo o en pedagogías y didácticas distintas a las eficientes y eficaces.

El rol del maestro, en relación con las huellas que deja en la subjetividad, es clave al analizar los sentidos de la escuela, “no solo por el conocimiento que posee y desea impartir, sino por la libertad a la que ayuda el maestro” (Meirieu, 2004 p. 77). Algunas narraciones de los padres entrevistados, a diferencia de quienes exaltan la rigidez, expresan adjetivos favorables al ahondar en recuerdos de sus momentos de escolaridad, y estos se centran en las relaciones con sus maestros, más que con los conocimientos: “Recuerdo muchos profesores y excelentes profesores” (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022), “mis profesores los recuerdo bien, había profesores que se interesaban por el estado de animo de uno y motivaban sus talentos” (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022).

En esos recuerdos, varios padres vinculan el cumulo de conocimientos específico con el papel del maestro (acciones, metodología, didáctica, manejo de grupo, corporalidad, tono de voz), es decir que el “maestro” deja de ser el maestro Juan o Pedro, para ser el maestro de matemáticas, inglés, sociales, por ejemplo, y allí se vinculan emociones entre el maestro y el conocimiento, por ejemplo, una madre de familia dice: “recuerdo mi profesor de ciencias porque me gustaba mucho estudiar las partes de la célula, dibujarla y colorearla” (padre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

En términos de escolarización y vínculos, los estudiantes participantes, todos del nivel pre-escolar, dejan ver una dimensión de la relación con el maestro desde la perspectiva de la organización y disposición de elementos y situaciones que propone dentro del aula, por ejemplo, en la entrevista con los estudiantes, ante la pregunta ¿qué haces cuándo vas a la escuela? Una de ellas se dirige a los dibujos que elaboraron previamente y comenta que “Unos hacen la tarea, luego ponen las sillas y se sienta a hacer la tarea y cuando termine la tarea puede jugar con los ositos, con los juguetes y a comer, y para el descanso” (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Figura 8

Dibujo sobre la escuela.



Nota. Elaborado por el estudiante.

Podría decirse que el maestro está implícito en los deberes que algunos estudiantes realizan y sus contenidos, en la definición del tiempo y objetos para las actividades, así como en los espacios; es decir, en lo que hace a la escuela, una escuela.

También, algunos estudiantes recuerdan ante la situación mostrada en una imagen, las directrices o indicaciones dadas por los maestros, por ejemplo, ante la consigna ¿qué decían las profes? dijeron:

Que si terminábamos nos dejaba ir al parque un ratico. (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Contentos porque iban a ir al parque. Ella nos dice que hagamos las tareas del libro (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Figura 9

Fotografía sobre lo qué hacen en la escuela.



Nota. Autoría propia, toma de fotografía el 13 de agosto de 2022.

Por otra parte, los estudiantes leen a sus maestros, interpretan sus gestos, definen emociones, así como sus causas, por ejemplo

La profe Lucrecia se puso brava porque no le hacíamos caso... ella decía que no nos paráramos del puesto. (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022),

La profe Gloria dice que no nos vayamos de ahí, y Mike se fue y dejó el lazo, a él no le gusta hacer caso (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

En ocasiones la escuela se vive como un lugar de socialización, acuerdos, negociaciones, entre el maestro y el estudiante. Desde tempranas edades los estudiantes reconocen lo esperado en su rol, las normas a seguir, los tiempos y espacios a ocupar y cómo ocuparlos. Como plantea Perrenoud (1996), en el oficio del alumno, estas experiencias escolares son importantes como parte de la historia de vida del niño, dejan continuamente huellas en su cuerpo, formas de ver y pensar, formas de comprender el funcionamiento de la cultura desde lo que la escuela incorpora y define.

En el nivel de transición, al cual pertenecen los estudiantes participantes en esta investigación, se trabaja desde la propuesta de un proyecto pedagógico que articula varios espacios, momentos y ambientaciones durante la jornada escolar, con esto, no se dividen las horas de clase por materias o asignaturas. El proyecto seguido en su año escolar se denominó “Agropasquilla explora”. Desde las asambleas como herramienta metodológica para relevar voces de los estudiantes acerca de los sentidos de la escuela, además de vínculos con la maestra, los estudiantes expresaron vínculos con el conocimiento, las actividades y su corporeidad. Algunas de las expresiones fueron las siguientes.

Me gusta los animales, pero no me gusta colorear mucho, poquito sí (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

En el libro, coloreando los animales que queríamos. Me gusta colorear con muchos colores. Feliz porque me gusta dibujar caracoles (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Bajo estas miradas, que demuestran agrado por algunas de las actividades, la escuela es comprendida como un escenario que genera emociones satisfactorias en los estudiantes no

solo por el tipo de actividad que se realiza o la instrucción que se recibe, sino también por el tiempo que se dedica a una misma actividad pedagógica.

Al respecto, se evidencia que las actividades pueden pasar de ser emocionantes a rutinarias y aburridoras. volviéndose actividades de poco agrado como lo menciona un estudiante “estábamos haciendo la actividad del libro, pero a veces me siento aburrido” (tareas de la guía) (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022). O también, que el tiempo no es suficiente para sus procesos y ritmos, tiempo que es definido por el o la maestra, “No me gusto que todos terminaron y se iban al parque, pero yo no podía porque no termino rápido” (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022). Incluso, no contar con los materiales de clase causa en ellos sentimientos de tristeza y malestar: “Estaba triste porque ese día yo no había traído el libro y me tocó coger una hoja” (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022). De manera que las herramientas para las actividades, aquellas dispuestas o no por las maestras o con las que cuenta el o la estudiante, son parte de los recuerdos recientes y de las experiencias escolares.

Por otra parte, el reconocimiento y aprobación de la maestra es muy importante: “La profe decía que saltáramos con los dos pies, yo le decía que me mirara porque lo había logrado hacer” (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022). Porque en el encuentro educativo con el otro se gesta la experiencia pedagógica, siendo un territorio compartido y habitado, donde los vínculos con la mirada, la sonrisa y todos los intercambios comunicativos verbales y no verbales, son fuente de motivación o desmotivación para alcanzar alguna meta.

La maestra también está presente en las experiencias corporales de los estudiantes, por ejemplo “decía la profe que no lo fuéramos a dejar caer el caracol y que lo dejáramos andar” (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

En relación con las emociones y los vínculos de los estudiantes con la escuela, se pueden observar algunos contrastes. Por ejemplo, los estudiantes que cursaron el grado Jardín en el 2021, al preguntarle ¿Qué emoción o emociones sientes al estar en la escuela?, en el año 2022 respondieron,

Me siento sorprendido y feliz, y es que mi felicidad es que yo estudio en este colegio porque este colegio es chévere estar con la profe Liliana (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Mi escuela se llama Rural Pasquilla y me gusta ir al colegio, y voy hacer todas las tareas, muy feliz... me gusta jugar, me gusta reír, me gusta aprender todos los números con mis amigos, me gusta saltar y brincar (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Estoy feliz porque me gusta todo lo que mi profe me manda hacer, siento alegría porque a mí me gusta mucho la escuela (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Mientras que, en la época de la escolaridad de una de las madres entrevistadas, afirmó:

no era como tan chévere porque la mayoría de las estudiantes teníamos era como miedo, ¡hay llego la profesora, no hice la tarea! O algo así, entonces era como más miedo lo que teníamos. (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

El contraste pone en escena aspectos a los que se asocia la escuela con los vínculos con los compañeros, por ejemplo, manifiestan, “yo quiero ir a la escuela a jugar con mis amigos” (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022). También indican las relaciones gratas con actividades esperadas y centrales para la escuela, “me gusta escribir y pintar” (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022), o bien, expresan emociones profundas como lo planteado por una estudiante “mi felicidad es que yo estudio en este colegio porque este colegio es chévere” (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

En relación con los párrafos anteriores, el maestro como provocador de emociones deja huellas en los estudiantes que fortalecen, debilitan o producen otras relaciones con los conocimientos, consigo mismo y con su entorno inmediato. Por ejemplo, es relevante la emoción con la que dan continuidad a la escolaridad en sus casas al realizar acciones que articula estos dos espacios, reconociendo las construcciones con la familia para continuar entretejiendo saberes y fortaleciendo vínculos entre la escuela y la familia.

De igual manera, los vínculos entre maestro y estudiante consolidan experiencias escolares, la escuela toma sentidos desde aquello que es y también que significa para el sujeto, esto, con fuerza en los primeros años de la infancia: “me siento feliz porque me gusta venir a la escuela” (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022). “para mí es lo divertido, para mí es estudiar, me siento feliz de ir a la escuela y me siento triste cuando no voy a la escuela” (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Ir a la escuela, para muchos niños, se asocia con alegría, y esa es una relación potente para acercar a conocimientos, a formas de convivencia y a la construcción de sujeto; siendo un espacio de interacción y transformación de subjetividades, que bajo normas y reglas mantiene un latente discurso del saber ser, logrando poner al estudiante “en contacto vivo con un ambiente más amplio (...) donde La educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia.” (Dewey, 1977, como se citó en Ruíz, 2013, p. 258.).

En este punto, se entiende que el ambiente escolar influye de manera positiva o negativa en la experiencia de cada uno, lo cual es un aspecto relevante dentro del proceso de formación, puesto que es a partir de la interrelación con el medio que el estudiante agencia la construcción de saberes y alimenta sus historias de vida.

Para la presente investigación se puede decir que la representación mediante un dibujo que hacen los estudiantes sobre la escuela, evidencia las relaciones que entabla con el maestro, con lo que considera que hace parte de la escuela la razón de estar presente ciertos objetos.

Figura 10

Dibujo sobre la escuela.

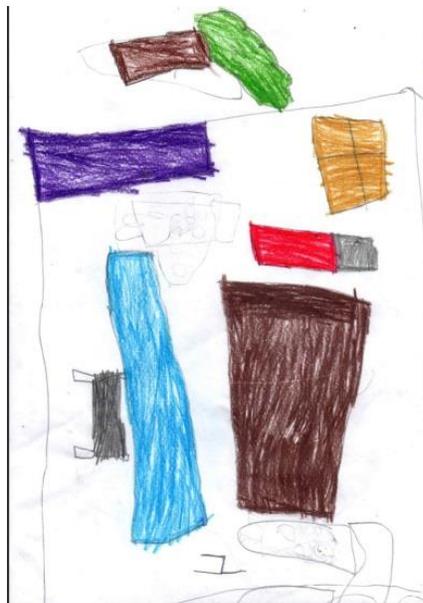


Nota. Elaborado por el estudiante.

un arcoíris, yo misma me hice una carita feliz (risas), juguetes, la puerta del baño de las niñas, la puerta del de los niños, hice los colores primarios, el salón este y este y este, y acá yo jugando con un amigo, jugando futbol, un gatito, y el cielo y aquí está el sol muy feliz, aquí hay rejas y son para que nadie se salga del colegio, porque se quieren llevar los juguetes para jugar afuera del colegio (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Figura 11

Dibujo sobre la escuela.



Nota. Elaborado por el estudiante.

Esto es todo el patio para jugar, esto es la cajita para meter los juguetes, está es la mesa, está es la silla, está es la puerta, está es la ventana, está es la nevera y está es el árbol, está es la casa de todos... es el columpio, con una puerta adentro (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

En los relatos se aprecia que los estudiantes disfrutaban de las actividades lúdicas, libres y de juego, en lugares abiertos y donde tengan contacto con la naturaleza, estos son espacios típicos en el colegio Pasquilla, brindan la posibilidad de socializar e interactuar con maestras y compañeros y que contribuyen con la construcción de experiencias agradables al interior de la institución educativa.

Los espacios escolares también crean vínculos, Perrenoud (1996) menciona la separación entre la escuela como lugar de aprendizaje y otros lugares de existencia y de trabajo, lo cual forma parte de la organización de las sociedades (p. 30); los espacios escolares son lugares de existencia para la escuela en la ruralidad, además son la posibilidad de experimentar el contacto con la naturaleza.

También, dice Perrenoud (1996) que al “aceptar que la escuela sea el lugar una vida relacional intensa, y completamente extraña a la lógica de la enseñanza y el aprendizaje, tiene consecuencias desde el punto de vista de la interpretación de las conductas” (p. 33), de tal manera, que intereses, interacciones emociones se conjugan constantemente en la escuela, en mayor o menor medida con su función de construir conocimientos. El oficio del alumno, como lo señala el anterior autor, no dista mucho de la vida de los adultos, siendo la escuela un lugar de trabajo muy parecido a otras organizaciones empresariales o laborales, viviendo todos los componentes de la vida sentimental y relacional de los adultos, de ahí que, en las preguntas a los entrevistados padres de familia, se recuerde con más detalle aquellos sentires que son resultado de los vínculos construidos y no tanto, los conceptos o temáticas escolares.

Perspectiva sociológica – La escuela como espacio de vínculos

La vida social de los niños y niñas es muy importante para sus aprendizajes en diferentes, sino en todas, dimensiones del desarrollo. La escuela, como sistema social, pone en circulación unos valores, normas, roles, que permiten expresar, aprender, y en ocasiones articular, diferentes formas de pensar, pautas de crianza, culturas, expectativas, ideales, sueños, anhelos, entre otros elementos que hacen parte del diario sentir de la vida de los niños y niñas. Al seguir una perspectiva sociológica, son los estudiantes quienes van consolidando experiencias en los encuentros educativos y enriqueciendo sus procesos formativos de socialización.

Ámbito socio-escolar

La vida escolar inicia con el jardín infantil, un escenario que hace parte de los primeros niveles educativos, el cual, aunque en nuestro país no es un nivel obligatorio, muchos niños viven y tiene allí la oportunidad de compartir con otras personas diferentes a las que hacen parte de su entorno familiar, al igual que tienen diferentes oportunidades para desarrollar habilidades y capacidades en diferentes dimensiones, como aquella que comprende lazos de amistad y complicidad.

En la indagación para la presente investigación, es relevante la reflexión acerca de cómo, en los tiempos de pandemia y educación remota, la escuela o el jardín infantil dejaron de ser un lugar para ser un espacio¹⁸. Esto al seguir a Simons y Masschelein (2014) quienes refieren que es distinto el lugar de la escuela a otros entornos de aprendizaje, donde se suspende el tiempo productivo para ser una cuestión de tiempo libre, mientras que el espacio según Dussel, Ferrante y Pulfer (2020a) y desde una cuestión vivencial, trasciende del salón de clases, como lugar, a otros espacios que habita el sujeto, aunque no cualquier espacio sino uno comprendido como multi-lugares puesto que desde la sala y conectados a un celular se vivió la escuela, desde el cuarto de la vecina y mientras el familiar trabajaba se vivió la escuela, desde el rincón del patio donde había más silencio, entre otras realidades que fueron expresadas por los sujetos participantes de la investigación y que también fueron reconocidas mientras se desarrolló la escolaridad de forma remota.

Esta idea de espacio y multi-lugares es presentada en varios de los relatos de los participantes,

Ella estuvo en jardín, pero pues no era como tal decir llevarla al jardín, ella tuvo unas profesoras a distancia, o sea, ellas le hacían visita aquí en la casa y jugaban con ella y pintaban y eso así, esa fue, pero pues tampoco fue como mucho tiempo; eso fue en el Sumapaz, entonces se dificultaba muchas veces que la profe no llegaba (...). También uno como papá, por ahí de lo que uno ha aprendido, por ratos, pasa

¹⁸ De acuerdo con las definiciones de la Real Academia Española, lugar refiere “sitio o paraje ocupado por un cuerpo” y espacio es “extensión que contiene toda la materia existente”, lo cual podemos interpretar así, cuando se habla del lugar es el plantel institucional físico al que se dirigen los estudiantes para pasar allí determinado tiempo o jornada del día. Mientras que el espacio tiene cabida desde diferentes formas de habitarlo, como el tener espacio en casa para conectarse de forma virtual a clase, sin necesidad de ir a un lugar “escuela” para ser parte de un espacio escolar.

un rato agradable, que juegos, que pintar algún dibujo (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Los niños participantes, ante la pregunta ¿cómo era tu vida en la cuarentena? centraron su propio hogar como la escuela,

Yo dibuje las habitaciones, aquí hay unas ventanas y aquí está la puerta, yo no podía salir y cuando ya podía salir a jugar, era con tapabocas. Yo salía con mi primo. Cuando estaba en la casa jugaba con mis juguetes. Yo a veces estaba con mi mamá y a veces con mi abuelita. Yo me sentía aburrido porque la puerta estaba cerrada y no podía salir. Solo podía jugar en la casa, creo que no quería que me enfermara. No me dejaban tarea para la casa (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

cuando era la cuarentena yo no podía salir de la casa y me sentía muy triste, mi mamá siempre decía que no podía salir porque me enfermaba y me regañaba. Yo estaba sola cuando mi mamá salía con mi hermano que es bebé, y mi otro hermano siempre me pegaba por cogerle sus juguetes... Llegaba mi mamá y me pegaba con una chancla si hacía llorar a mi hermano bebé... Yo dibujaba en un cuaderno y pintaba, pero no me dejaban muchas tareas. (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Los espacios de la casa propia, familiar o del vecino, en que estuvieron los niños y niñas durante la cuarentena son complejos, debido a que contienen una serie de procesos de socialización que alberga o exterioriza emociones muy propias de la experiencia de cada uno de ellos. Razón por la cual, la comprensión del mundo que nos rodea es distinta, sin embargo, hay un punto en común dentro de los relatos y es el deseo por salir de casa, para experimentar sensaciones distintas a las del ambiente familiar.

Cabe preguntarnos si las clases de conexión virtual durante la pandemia se podrían llamar espacios escolares o, se necesita de un lugar llamado “escuela” para que realmente se pueda mencionar un ambiente escolar, teniendo en cuenta, que los espacios son brindados en lugares de trabajo de los padres o en casas, no de encuentro en un plantel físico, con una infraestructura determinada para un fin preestablecido. Según Brailovsky (2012) “etimológicamente, el ambiente es lo que rodea o cerca a algo o alguien. Remite a los fluidos y atmosferas en que se puede estar inmerso, a las circunstancias de un grupo o una época (...)” (p. 27). De manera que los estudiantes que vivieron la pandemia no experimentaron un ambiente escolar, así hubiera tenido unos espacios de clase virtual, ya que la escuela tiene una propia esfera derivada de la noción de cultura, que implica una relación distinta entre las personas y los objetos.

Destacar el aspecto social de la escuela es reconocer que el ser humano necesita estar con el otro para su desarrollo y aprendizaje, es en los momentos que niños y niñas se relacionan con su maestra y compañeros con el propósito de acercarse a conocimientos, así como también al compartir actividades de juego, de contacto corporal, de cruce de miradas, de atender conjuntamente a los materiales, entre otros momentos, que se fortalecen vínculos afectivos. De hecho, el primer relato del padre de familia entrevistado que se presenta en este apartado, da cuenta de lo significativo que es el tiempo para intercambiar pensamientos, deseos, juegos o sonrisas, respecto a disfrutar relacionarse con el otro.

Desde lo anterior, la pandemia generó la revaloración de la escuela como lugar- ambiente de socialización; que enfatiza en tener tiempo libre como dice Masschelein y Simons (2014) para suspender el peso del orden social, las tareas y roles que se deben realizar en otros ambientes como la familia.

Lo esperado por algunos padres acerca de la socialización de sus hijos, o bien la vida social de la escuela, fue extrañada en tiempos de pandemia. Esta ausencia puede relacionarse con la idea que plantea Dubet y Martuccelli (1998) “una institución naturalmente integradora, vinculando armoniosamente las actividades de sus miembros alrededor de algunos principios o valores elementales, o bien alrededor de una función única jerarquizando roles y conductas” (p. 25). Por ejemplo, una de las madres comentó:

Es mejor la presencialidad, porque, pues es que un niño, lo digo por Mariana, hay veces es como muy egoísta, estando en el colegio, ella ya sabe que tiene que compartir, que tiene que tener amiguitos y así ha sido como prefiere estar, prefiero que esté presencial (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Evidentemente, las formas de relacionarse entre los niños y niñas en un lugar físico como la escuela, contempla algunas de las expectativas de vida que tienen los padres de familia para sus hijos e hijas, como por ejemplo que llegue a “Ser un buen ser humano, hacerle bien al otro. Aprender valores” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Formas de relacionarse

Las relaciones escolares se caracterizan por lograr la convivencia dentro de una cultura, teniendo en cuenta los principios y valores brindados de generación en generación, delegando a la escuela una función socializadora desde un sentido social y educativo, como lo narran los padres de familia:

La base de la educación va en la casa, pero todos esos aprendizajes que, así como uno los adquirió, así mismo los adquieren los hijos, uno los adquirió por medio de una escuela y eso ha sido lo mejor, porque ahí fue donde a uno también le han inculcado pues todos aquellos valores a los cuales lo forman a uno como una gran persona (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

De modo que los aprendizajes adquiridos en la escuela inciden en la vida de los seres humanos, y también en dirección opuesta pues los aprendizajes de la vida inciden en las formas como se vive la escuela. Nuestra sociedad considera a la escuela como uno de los espacios irremplazables para el encuentro entre sujetos en sus primeros años de vida, años en los cuales van formando diferentes interpretaciones del mundo que los rodea a partir de entretener circunstancias, normas, dinámicas o costumbres propias de su núcleo familiar como espacio de socialización primaria. Ni hogar ni escuela pueden desconocer las experiencias que han vivido en uno y otro espacio, y son claras las tensiones y angustias que en ocasiones se presentan cuando de un espacio pasan al otro algunas conductas no coincidentes con lo esperado, por ejemplo, una madre comenta lo siguiente ante la pregunta ¿qué le desagrada del colegio Rural Pasquilla?

(...) he notado que hay niños que hacen cositas no agradables, entonces sí afecta un poquito el ejemplo dado en casa, pero es como de los compañeros, no tanto como en el salón de ella, sino de otros niños, entonces como estaban diciéndome mis hijas, -mami es que en el salón están haciendo tal cosa, y eso no me gusta. Entonces como las cosas que aprenden de otros niños, o sea, hábitos no adecuados, es lo único como que afecta en ellos pero no tiene nada que ver cómo tal como en el colegio, porque igual, usted sabe que todos los niños no piensan igual, son diferentes, entonces, es un poquito algo que me afecta, porque yo obviamente trato de darle la mejor educación, de que no sean groseros, de que no sean peleones, no sean envidiosos, y a veces ellos notan cosas así y me dicen mami es que ese niños es así y así, es lo único (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Como menciona Duschatzky (1999) la escuela es el terreno de la experiencia educativa que brinda posibilidades de interacción y comunicación, pero que debe ser comprendida en toda su complejidad, con tantas y tan distintas historias de vida. De manera que tanto la escuela como la familia enmarcan un tipo de sujeto, por ejemplo y en palabras de las madres entrevistadas, autónomo, creativo, decente, solidario, pacífico, inteligente, aunque, eso es algo que el niño va a ir experimentando en su relación con el otro. Familia como escuela tienen un papel de suma importancia en los procesos de socialización y en su forma de resolver los conflictos. Cuando de la escuela los niños y niñas llevan vivencias al hogar que no coinciden con ciertos valores, algunas madres entrevistadas indican las acciones que realizan, por ejemplo,

Yo les hablo mucho, cuando me dice que vio algo en el colegio, como que un compañerito le pegó al otro, yo le digo que ese niño tan grosero que eso no se hace, y pienso que es cuestión de hablarles mucho (padre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Cuando llega con una situación de malas palabras, toca hablarles y escucharlos para decirles que eso no se hace. Explicarles que no todo lo que vean deben hacerlo. (padre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Hablar con él, que eso no se hace, que no diga esas palabras, que no repita todo lo que escucha de los compañeros en clase. Aunque sí me disgusta, por ejemplo, el niño que le decía perra en la ruta y yo le dije a la monitora, y ella habló con la mamá (padre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Entonces, es probable que el estudiante retorne a la escuela con algunas de las conductas aconsejadas por su familia, según los relatos anteriores, son familias que hacen uso del dialogo para corregir y expresar lo que es correcto e incorrecto. Plantea Dubet y Martuccelli (1998) que “las relaciones que se anudan a partir de la escuela y fuera de ella” (p. 430) y que en este proceso se reconoce el camino que ha empezado a construir el sujeto. Camino por supuesto lleno de dudas, inseguridades, sentimientos, emociones o confusiones pues se enfrenta con lo culturalmente aceptado o bien, rechazado, y también porque lucha consigo mismo en tanto distancias entre los deseos y las normas, por ejemplo, o valores diferentes en unos u otros espacios.

Además del dialogo como fue expresado en los relatos anteriores, los padres expresan otras formas de encaminar a los valores que desean se vivan por los niños y niñas, una madre

expresó lo siguiente ante la pregunta de ¿Qué problemáticas resalta en la escuela presencial?

Yo supongo que es en el colegio, pero por ejemplo él estaba cogiendo la maña de traerse las cosas de otros compañeritos a la casa, que un carrito, que un avión y así y, pues me toca decirle que no haga eso y si es necesario pues pegarle una palmada para que aprenda que eso no se hace (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Entre el dialogo o bien los castigos, los niños y niñas viven diferentes formas de comprensión acerca de la vida social y de lo considerado correcto o permitido en diferentes espacios de socialización. A veces es la violencia la que prima en la socialización y otras veces puede ser la negociación y el acuerdo. Las diferentes formas de relacionarse con los otros entran y salen de la escuela, pero bien es cierto, como plantea Durkheim (2009) que,

En cada uno de nosotros existen dos seres que (...) no dejan de ser distintos. El uno, está constituido por todos los estados mentales que no se refieren más que a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida privada (...) denominado el ser individual. El otro, es un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que expresan en nosotros los grupos diferentes en los que estamos integrados como las creencias religiosas. Su conjunto constituye el ser social (p. 64).

Los padres de familia encuentran en la escuela un lugar educativo que da continuidad y también crea al niño en un ser capaz de llevar una vida moral y social, incluyéndolo y orientándolo al ámbito social dentro del colectivo escolar. De aquí que se reconozca la percepción que tiene las familias de la socialización en la escuela

Ellos necesitan socializar con otros niños, creo que eso también es una herramienta básica para ellos, aprenden de otros niños, aprenden, supongamos en el caso de ustedes las profesoras (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Son las herramientas básicas que tienen los niños para la vida ya después de que crezcan, porque ahí ellos aprenden muchísimas cosas como convivir, socializar y juntarse con otros niños, algo fundamental para la vida de los niños (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

En efecto, una de las razones que llevó a los padres de familia a tomar la decisión de ingresar su hijo al nivel de transición, es el deseo porque socialicen y adquieran las herramientas básicas de convivencia. Sin embargo, este sentimiento de los padres hacia los niños no es natural, es un constructo social que puede estar relacionado con reconocer al infante en su “debilidad misma desde el momento del nacimiento hasta más allá de los doce años, conscientes de que un niño no continúa creciendo sin la intervención continua de los

padres” (Brailovsky, 2012, p. 2); al acercarse a esta idea, la escolaridad cada vez más temprana tensiona comportamientos, roles y hábitos que circulan entre el hogar y la institución.

Con base en una concepción de niño y niña que construye su concepción del mundo (Chacón cita a Decroly, 2002), en nuestro país se iniciaron propuestas, proyectos y movimientos¹⁹ por la primera infancia que resaltan nociones pedagógicas para la atención integral de la misma y que desde la intención de garantizar sus derechos, crea espacios pedagógicos intencionados y estructurados, que no solo procuran dejar huellas significativas en los procesos de socialización, sino que también se interesa por aportar a las transiciones escolares de forma armónica. Por ejemplo, entre maestras se escucha que los niños y niñas que estuvieron en jardines maternos pasaban al colegio al su grado transición con capacidades y habilidades oportunas al contexto escolar, acercándose de manera positiva a otro tipo de dinámicas pedagógicas y sin desestimar las relaciones con actividades rectoras como el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura.

Ante la pregunta ¿qué es para ti la escuela? realizada a los niños y niñas desde la estrategia de la entrevista, se recogieron aspectos centrales respecto a las formas de relacionarse, como se puede observar en algunas de sus narraciones

Para mi es jugar con mis amigas, para jugar con mis amigas con Mariana, con Linda con Lina, y con todos mis amigos (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Esta es mi profesora y esta soy yo. Las clases que más me gusta son de pintura, prefiero las clases al aire libre. Uno no puede comer chicle y dulces en el salón, solo en la casa, [allá] no podría jugar con mis amigos. En la casa no podría correr como aquí en el patio o en el parque, en la casa puedo hacer lo que yo quiera, puedo decirle a mi mamá si puedo salir con mi papá a dar un paseo. Mis papas no están en el colegio porque trabajan para tener harta plata. Yo quiero todo de las profes. Me gusta hacer las tareas que manda la profe, escribir, colorear, pintar. He aprendido en las clases hacer todo lo que dicen las profes y hacer caso. Sí es importante que los niños vayan a la escuela para cuando crezcan tienen que ser grande para trabajar. No me gusta que cierren las escuelas porque es divertido (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

También, se observa que los estudiantes diferencian los comportamientos que se permiten en la escuela y en la familia, diferencian normas, reglas o pautas, y este es un aspecto que hace necesarias las relaciones entre la familia y la escuela cuando se centran los análisis en

¹⁹ Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Mesa Distrital de educación inicial. Bogotá D.C. 2018.

la socialización y los vínculos de los niños y niñas, o bien, los análisis sobre los sentidos y significados respecto a ser parte de la escuela. La escuela y la familia son instituciones distintas, tienen su propia organización y una no reemplaza a la otra, tampoco se superponen o invisibilizan, son dos sistemas que dentro de la sociedad deben ser activas, propositivas y críticas, al igual que deben relacionarse para acordar y poner en circulación unos u otros valores.

Formas de aprender: la socialización y los contenidos

En la actualidad de los discursos educativos de nuestro contexto, al particularizar en los grados del preescolar, es evidente que la socialización se relaciona con el aprendizaje. Al respecto, al preguntar a una madre de familia ¿para qué lleva su hijo a la escuela? narra que es para, “Aprender a convivir con los demás” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Además de esta centralidad de la socialización, uno de los padres entrevistados sitúa una relación importante entre la escuela y el aprendizaje, esto es que la escuela “aprecie a los niños no por lo que saben, si aprendió o no las letras, sino porque hacen las cosas bien, con esfuerzo” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022). Diversos autores han estudiado que las relaciones humanas comprenden procesos cognitivos, praxiológicos y valorativos, y que, en escenarios como la escuela, pueden favorecer o dificultar el desempeño de los estudiantes, por ejemplo, las expresiones disyuntivas de maestros o compañeros frente a una actividad elaborada por un estudiante, repercute en su estado emocional y por ende, hace parte de su proceso de formación y de su motivación o desmotivación en cada trabajo que realiza. Plantea Cominetti y Ruiz (1997) citados por Navarro (2003), que

las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados (p.4).

Reconocer el valor educativo del esfuerzo invita a la reflexión acerca del acompañamiento por parte de maestros y familiares con los niños y niñas; observar y reconocer sus esfuerzos aproxima al interés por aprender y renueva la motivación y el deseo en medio del aprender.

Por otra parte, desde la voz de los niños y niñas, al preguntarles ¿qué les gusta de la escuela y qué no les gusta de la escuela? algunos expresaron relaciones de la vida social en la escuela y, en esta, de aquello que van aprendiendo sobre sí mismos y sobre los otros. En sus respuestas, también evidencian formas de aprender con los otros, por ejemplo:

Me gusta que me den descanso y yo juegue, me gusta correr, jugar, sentar a comer con mis amigas y también me gusta reír (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

No me gusta que no me presten los niños los juguetes (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

No me gusta que me fastidien, que me corran, que me hagan caer (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

La escuela brinda un ambiente y condiciones con oportunidades para que niños y niñas construyan su subjetividad e identidad pues, y principalmente en el preescolar, las relaciones con los otros son constantes, con diferentes intensidades, formas y fines.

Los relatos de los estudiantes expresan emociones en medio de las relaciones con los objetos y con los otros, destacan el aspecto social de integración e interacción que viven en la escuela. Con esto, reafirman que son sujetos activos y protagonistas de su propio desarrollo, que tienen experiencias importantes acerca de la vida escolar y que no solo la comprenden, sino que también las exaltan. Con sus relatos dejan ver que “el ideal es y sigue siendo el aprendizaje lúdico, los niños tienen que sentirse bien en la escuela” (Masschelein y Simons, 2014, p. 6). En este sentido, aprender en la escuela desde la perspectiva social, puede ser entendido como un “juego de relaciones entre mirada y posición (...) mirar que da sentido y existencia a lo que se mira (...) y posición es siempre un valor a ser interpretado, pues es una coordenada solo comprensible en relación a otro” (Brailovsky, 2012, p. 31).

Las experiencias en la escuela junto con los otros si bien pueden ir construyéndose de forma naturalizada en tanto el ser humano como ser social busca a los otros, tienen una característica de intencionalidad desde el actuar de los y las maestras. Mediante estrategias de trabajo en equipo, por parejas, retos colectivos, búsquedas grupales, entre otras, los y las estudiantes están continuamente aprendiendo con y que el compañero, al igual que ellos mismos, tienen derechos y deberes, o bien, que habilidades sociales como respetar el turno

o y escuchar a los demás es esencial en los espacios de convivencia, y que esto, aunque sucede en otros ámbitos de socialización, en la escuela es intencionado, es parte de lo que se espera aprendan, es parte de lo valorado, así que en la escuela se preparan experiencias para que en el encuentro constante con los otros, se enseñen y se aprendan formas de relacionarse entre sí.

En la escuela se conoce y se comprenden unos a otros, por ejemplo, narra los estudiantes que

El compañero Luis estará bravo porque les grita a los niños, le arroja las hojas y se sube a las mesas y a las sillas (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

La profe decía que dibujara el caracol, pero yo no sabía cómo, Sofia dijo que lo intentará y después ella me ayudo y yo aprendí (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Se sentirá el niño triste porque una vez yo he visto a mi hermano que no iba a ir a la escuela, y se puso triste (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Entre otros relatos de cómo se ven unos a otros, se comprende que, según Frabboni, Galletti y Savorelli (1980) los niños y niñas son actores sociales en ambientes que brindan posibilidades en el ámbito espacial, temporal y antropológico para el desarrollo de sus propias experiencias de vida, y así, se ven las articulaciones entre aprendizajes y cantidad y calidad de las experiencias.

Como pretexto para el diálogo con los niños y niñas participantes, una de las imágenes mostradas fue sobre una actividad de educación física y agropecuaria²⁰, al verla y desde la pregunta ¿Qué estaban haciendo y cómo se sentían? algunos niños y niñas resaltan lo que recuerdan de la actividad

Jugamos con mis amigos en la arena (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Reímos mucho con mis amigos, cuando lo íbamos a coger con el lazo (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

²⁰ En el Anexo 3. Asamblea, apoyo de registros fotográficos.

Peleamos porque todos queríamos coger un lazo de la bolsa. No me gusto que los niños de la mañana hayan pegado con colbón el caracol a la ventana (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

En conclusión, las formas en que los niños y niñas aprenden en la escuela, están transversalizadas por sus experiencias sociales, es decir, que el contacto con los demás y con su entorno escolar hacen parte de su enriquecimiento cognitivo, de la ampliación de su lenguaje, de la dinamización de sus pensamientos, de los sentidos que comprenden y construyen desde las actividades, y en medio de esto y otros aspectos más, de la materialización de las propuestas curriculares educativas.

Formas de comprender la escuela: socialización y roles

Al concebir la relación escuela- familia e incluir la comunidad en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, se está hablando de la escuela como un espacio social, donde la formación del sujeto está entretejida por la corresponsabilidad y la confianza de juntas partes.

La necesidad de comprender la escuela viene de múltiples vertientes y aquí empezaremos por ese rol docente que esperan encontrarse padres de familia y estudiantes, quienes reconocen la relevancia de su papel en la construcción y sentidos mismos de la escuela. Manifiestan los entrevistados que un buen docente es aquel que

está todo el tiempo con ellos, que conozca a cada uno de los niños, porque no todos son iguales. Sienta agrado por ir al colegio (padre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Aunque en el tiempo de la cuarentena los padres de familia fueron acompañados por los maestros en mayor o menor medida para los procesos académicos de los estudiantes; manifiestan que son necesarios los docentes para buenos procesos y aprendizajes, así como en relación con la creación de vínculos docente- estudiante, estudiante- estudiante;

Siento que les explican mejor, les presta más atención, en cambio con uno de padre, no, no, no profe, no es tan chévere (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

La escuela es un sitio muy especial, lo que se refiere a escuela es de nuestros niños, el estudio de nuestros niños, la importancia que tiene la escuela para nuestros niños, bueno la escuela se trata de que los niños vengan a aprender porque pues en la casa es muy difícil, uno con trabajo y todo, si es difícil, mientras que aquí tiene sus educadores, sus

profesoras que les enseñan todo prácticamente (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Le mandaban era las guías, ella les explicaba, pero muy poco, porque lo que mandaban era guías y uno no más mande por el internet y ya, guías de pintar, bueno no mucho de dibujar sino de pintar (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

No es nada nuevo decir que los niños y niñas que vivieron el tiempo de la pandemia en casa, hicieron parte de experiencias escolares distintas; sin embargo, algo relativamente novedoso luego de pandemia es que tanto padres como estudiantes agradecen la existencia de la escuela y valoran el rol del docente, por ejemplo, valoran las emociones que se generan en los niños al asistir o al faltar a la escuela, lo cual tiene relación con lo que sucede allí y con lo que los maestros promueven. Al preguntar a los padres ¿Cuál es la mayor dificultad que presenta el niño cuando se ausenta de la escuela? sus respuestas incluyen vínculos emocionales

Se queda atrasado y después ve trabajos que no hizo y dice que fue porque no estuvo y se siente mal (padre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Se sentirá triste, una vez dijo ´yo he visto a mi hermano que no iba a ir a la escuela, y se puso triste´ (padre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022)

También, la escuela y actividades como compartir un espacio de alimentación tiene sentidos relevantes para los niños y niñas, pues allí, en medio de la comida, y desde la disposición y acompañamiento de las y los maestros, se habla con los amigos, hay tiempo para saborear y, en el caso de la Escuela Rural Pasquilla, también es un tiempo para contemplar el ambiente pues ven juntos el paisaje (plantas y animales) y comentan acerca de lo que ven, siendo una actividad placentera que los niños y niñas disfrutaban mientras socializan. Uno de los niños expresa con emoción lo siguiente al preguntarle ¿qué es y qué te gusta de la escuela? “La escuela es la comida, me gusta comer en el descanso” (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Finalmente, la razón social de la escuela adquiere un sentido único para continuar la generación y transformación de conocimientos, experiencias, valores, principios, creencias y costumbres, de todas las personas que hacen y harán parte de su vida, uno del otro. No resaltando los seres como islas separadas sino como parte de un todo.

Perspectiva antropológica: la escuela como un dispositivo de experimentación

La construcción de escuela se analiza teniendo en cuenta los objetos que hacen parte de ella, aquellos que la conforman y la configuran en un entorno social distinto a otros. Según Foucault (1997) la definición de dispositivo es “lo dicho y no dicho”, es decir, y para el caso de la escuela, que se hallan elementos claramente intencionados; ya sea con miradas homogenizantes, de control, disciplina o seguimiento, o miradas de provocación, motivación, emoción, entre otras. Pueden ser diversas las razones por las cuales un elemento está allí y su intencionalidad puede ser distinta en épocas o sectores urbano-rurales, sin embargo, hay algo que se puede comprender con claridad y es la red que se entretreje con y por el objeto escolar.

Esa red visibiliza las relaciones cuerpo-escuela-subjetividad en medio de cotidianidades desde normas, rutinas, rituales, etc., y así como desde dinámicas de organización, estrategias, perfiles, identidades, énfasis, prioridades, entre otras intencionalidades pedagógicas propias del ámbito escolar. De ahí que sea pertinente hablar de una perspectiva antropológica preocupada por comprender más que la ubicación de los objetos como el tablero o la silla, es la razón del estar allí y del cuerpo en movimiento. Como plantea Brailovsky (2012) “los objetos tienen voz. Conservan la elocuencia de las palabras que no decimos, actúan como espejos de nuestros rostros últimos. No los elegimos: están allí antes que nosotros y nos poseen en un sentido casi literal” (p. 21).

Por eso, indagar la escuela como dispositivo abre la posibilidad de comprender los sentidos de la escuela expresados por niños, niñas y padres de familia de grado Transición del Colegio Rural Pasquilla y sus relaciones ante las experiencias en pandemia por COVID-19.

Los sujetos que habitan la escuela, particularmente el colegio Pasquilla, viven experiencias del cuerpo en diferentes espacios, como la cancha, aula de clases, Maloka, enfermería... manifestando diversas emociones ante las transiciones de actividades pedagógicas y/o espacios escolares. En el nivel de preescolar las transiciones de una actividad a otra, implican un cambio emocional y una lectura del dispositivo escolar, es decir, que se reconocen los procesos y posiciones en que el estudiante debe estar o no estar, ser o no ser y hacer o no hacer, en aquellas relaciones con el otro y con el entorno escolar. A partir de

ahí se desprenden relaciones de poder, jerarquías, prácticas de control y reproducción de las normas preestablecidas.

En sintonía con lo anterior, estas bases educativas preestablecidas en los niveles educativos requieren de una caracterización del grupo de estudiantes, para ayudarlos a realizar la transición de forma armónica, ya sea de un nivel a otro (de preescolar a primero) o de un centro educativo a otro (de jardín a preescolar) o de una situación a otra (aprendizaje en la casa con pandemia y luego a la escuela), conociendo y comprendiendo las experiencias con las que han vivido los estudiantes.

Objetos y sentires

El ámbito escolar contiene una estructura propia en el diseño de los pupitres, las mesas, los muebles, etc., sin embargo, las razones por las cuales un estudiante asiste a la escuela trasciende de los elementos para vincularse con el sentido simbólico que tiene estos, es decir, que el niño está motivado por ir a la escuela no solo porque hay una silla para sentarse cómodamente, sino que hay un entretrejido de lazos socio afectivos que va construyendo tanto con los seres vivos como con los elementos inertes. En la indagación acerca de ¿qué considera que le hace falta a la escuela para todo lo que aspira usted para su hijo? una madre de familia enfatizó en lo siguiente,

La verdad creo que son muy poquitas cosas que le falta al colegio, profesora, porque pues, es el primer año de ella. Y me parece que va bien, primero porque hay niños que dicen, ya no quiero ir, o algo así, en cambio, lo que yo le decía, ella siempre me dice mami quiero ir, creo que les enseñan muchas cosas y son diferentes, o sea, ella está muy emocionada, entonces pues, no creo, en este momento no sabría que decirle que le falte, porque como veo a mi hija de motivada para ir a estudiar, creo que esta como muy completo las actividades que le están brindando a mi niña (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

En el anterior relato, la madre de familia enfatiza en la actitud motivadora que tiene su hija por ir a la escuela, para considerar que no le falta nada al colegio desde que su hija sienta gusto por ir, es decir que los objetos y el ambiente están estrechamente relacionados, casi que se sienten de forma inseparable, porque “se trata de los sentidos que las personas otorgan en la vivencia personal y grupal a las cosas. El espacio es progresivamente habitado (...) los objetos se convierten en instrumentos de una determinada disciplina (...)

y se insertan de algún como en las identidades” (Brailovsky, 2012, p. 23). Lo cual quiere decir, que la experiencia del sujeto es totalmente subjetiva, porque es resultado de las relaciones que entabla entre él y el objeto escolar. Particularmente, en este caso es positiva porque el estudiante siente el deseo por estar en contacto con los objetos escolares.

Asimismo, ante la pregunta ¿Qué espera la escuela le aporte a su hijo? una entrevistada narró lo siguiente,

Aspiro que la escuela le aporte, primero que todo una educación, unos buenos conocimientos, y unos valores, o aquellos valores que ellos necesitan mirar del conocimiento de sus maestros (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Es evidente que se considera la escuela un dispositivo pedagógico de formación, al cual se le atribuye características sociales en cuanto a valores y características cognitivas en relación a contenidos o conceptos. También, la madre de familia resalta el sentido de la observación como aquello que podemos mirar en el otro o en los objetos para ir aprendiendo e ir adquiriendo conocimientos y valores, entonces, la estructura (objetos escolares) no determina un ambiente específico, como menciona Brailovsky (2012)

la estructura diseña desde una racionalidad técnica “bien intencionada” un dispositivo para optimizar las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje, y es en la dimensión del ambiente que este dispositivo puede (o no) tornarse opresivo, estimulante, etc. (p. 25)

Resulta relevante, cómo los usos de los objetos en diversas actividades escolares pueden llegar a potenciar el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas o por el contrario ser ejemplo de perversión, cansancio, desinterés, monotonía, etc., significando la vivencia de experiencias esenciales para su ambiente escolar.

Otro aspecto que trasciende los elementos por sí mismos son las transiciones de una actividad a otra, las cuales visibilizan concepciones de infancia. Es decir, que la metodología del maestro tiene en cuenta, o así se propone que sea, la forma como acoge, orienta y acompaña los procesos de desarrollo de la infancia, haciendo uso de espacios y elementos preseleccionados y diseñados para las actividades pedagógicas. Esto, si se comprende que el “crecimiento y la experiencia traen cambios, y estos se viven rodeados de sentimientos, pensamientos y emociones que se despiertan cuando están sucediendo las transformaciones” (Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019, p.3).

La interacción que tienen los niños con su cuerpo y el objeto escolar, no es el mismo que el del compañero, que la maestra, que la escuela que queda a dos cuadras de allí o que el que está ubicado en la zona urbana; “cada escuela infantil posee su historia y ha tenido una aventura distinta, con diversas experiencias y con una forma de hacer, humana y cultural, diferente. No hemos querido nunca homogenizar las escuelas” (Malaguzzi, 1998, p. 63). De esta manera, cada niño o niña realiza la transición de una actividad a otra, experimentando emociones distintas.

En el marco de la presente investigación, al realizar una asamblea con los estudiantes y con el uso de una foto, se preguntó ¿Qué te gustó y que no te gustó de esa actividad?

Estábamos jugando con arena y haciendo castillos. Me sentía feliz (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Jugamos con los juguetes y metíamos arena en un vaso para hacer tortas. La profe estaba mirándonos. (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

A partir de los datos es posible comprender que los espacios de interacción y desplazamiento del cuerpo de los niños y niñas por los diferentes espacios, deja huellas que retoman para expresar sentires y sentidos sobre la escuela. Además, esa interacción con los objetos “les posibilita manipularlos, identificar sus características y propiedades, comprender el contexto en el que emergen, representarlos, usarlos y operar con ellos” (Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019, p. 66), entonces, se reconoce en objetos como los juguetes, un potencial pedagógico y un valor educativo que ocupa un lugar importante en el dispositivo escolar, por ejemplo, los estudiantes comunicaron que

Me gusto que teníamos artos juguetes (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Fue divertido saltar lazo con mis amigos mientras corríamos (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Cabe mencionar, que las huellas anteriores difieren de experiencias que mantienen al estudiante largos periodos de tiempo sentados en una silla y en el desarrollo, por ejemplo, de guías. Experiencias que, aunque dan cuenta de estudiantes agotados, incómodos, aburridos, son visibles aún, y que visibilizan concepciones de infancia desde el ejercicio de poder y control, marcado y direccionado por el rol del maestro, así como puede

comprenderse desde lo expuesto por Brailovsky (2012) en su capítulo “el libro escolar”, el cual es un objeto concéntrico, que se considera fuente de un saber científico, legitimado como saber experto. Tiene una inculcación ideológica y disciplinar, muy significativa para las aulas de clase, enmarcando una relación entre la escuela, la sociedad y el estado; su uso o funcionalidad es central, aunque hay varios tipos de ellos, algunos lo consideran un depositario de los conocimientos, técnicas o habilidades, y otros le atribuyen al material nuevos usos.

Además, el autor nos presenta cuatro formas de uso del libro de texto: expositiva, explicativa, consignada y simultánea, en todas se visualiza el estilo del docente y como crea un ambiente escolar que vincula al niño con el libro de texto. Como lo narra el estudiante ante la pregunta ¿qué hacían y cómo recuerdas que te sentías haciendo la actividad de la imagen presentada?

Estábamos haciendo la actividad del libro, pero a veces me siento aburrido” (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

El cuerpo de los estudiantes se relaciona de diferentes formas con los objetos y actividades de la escuela, la riqueza de las actividades pedagógicas que diseña el maestro en cualquier nivel, pero particularmente en el preescolar, es fundamental para que los estudiantes se motiven y desarrollen las acciones propuestas en diversas áreas de aprendizaje, así como también se avance en el desarrollo del horizonte institucional, se comience a dar respuesta a problemáticas sociales del país y, además, en el marco de las relaciones escuela-familia, se compartan mensajes desde las voces y actitudes de los niños en los cuales la escuela sea una experiencia grata y en la cual se sientan acogidos por la institución, y no, reiteren en imposiciones de poder y obediencia.

Aunque la escuela desde sus inicios se estructuró con unos tiempos y espacios, para los niños y niñas de preescolar se puede decir que el tiempo no se mide en horas sino en disfrute. Si la actividad que realizan es de su agrado, el tiempo es muy corto para ese espacio, pero si la actividad no les gusta mucho y los agota corporalmente, sienten que es demasiado tiempo en el mismo espacio. Como se visibiliza en el relato de este estudiante “ir a la escuela el descanso es un poquito, y las tareas son muchas, y el descanso es poquítico, y la ruta lleva muchas horas” (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Por otra parte, al indagar con las madres participantes acerca de ¿Cómo ha sido la experiencia de su hijo en la escuela en el año 2022? ¿Qué dice el niño o niña de la escuela?

¿Qué le gusta, qué le disgusta? ¿Qué ha aprendido? ¿En qué cambios ha visto en el niño o niña? se puede contemplar en las siguientes narraciones la disposición de los estudiantes respecto a actividades típicas escolares, se puede leer el gusto por la escuela.

(...) cuando la niña entró a estudiar, la verdad ella no sabía ni siquiera cómo hacer un dibujo, obviamente yo la ponía, pero ella decía, 'no mami, yo no quiero, no me gusta', no coloreaba, la hermanita de ella sí, pero ella no. Ahora se la pasa en todo, o sea llega, y de una vez sacan un cuaderno y es a dibujar, a escribir, a colorear, entonces está muy motivada en aprender. Y ella no era así profe, ella ahorita hace muchos dibujos, inclusive yo no conocía la letra de ella, pero que día que la profe la puso hacer una tarea, nosotros le escribimos y ella transcribió al cuaderno y tenía una letra muy bonita, entonces es algo bonito, porque ya a ella le llama la atención estudiar (risas) (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Pues mira profe, que son muchos los cambios bonitos que uno como papá se motiva y le da alegría verla principalmente porque pues este año, es el primer año de estudio de ella y uno a veces piensa y dice juemadre, cuando la íbamos a mandar al colegio, y ahora que tal por allá se ponga a llorar y no le guste ir al colegio, un problema para que ella vaya al colegio, yo no sé, siempre se preocupa uno en ese sentido. Pero mire que, pues la verdad creo que ella con la profe se ha llevado muy bien, y creo que la profe también la ha llevado muy bien y, segundo, tal vez con los compañeros; y le ha gustado como estudiar como aprender, son cosas que lo motivan a uno, que uno dice pero le gustó el colegio porque no pasa nada raro que no le fuera a gustar alguna vaina porque eso pasa en varios niños que a veces uno va al colegio y al rato lo llaman no, que su hijo tal cosa y uno sí. Gracias a Dios con mi hija no, creo que haberla colocado al colegio fue antes algo como muy bonito para ella, porque principalmente en el colegio como todo, como a uno también le pasó, pues yo pienso que la vida si, de la niñez y las cosas más chéveres están es en eso en el colegio, en la escuela, pues uno allá se relaciona con los amigos, y aprende, y juega, y bueno hay tantas cosas ahí, que lo motivan, lo cambian a uno y a ella (...) cuando llega la hora, de bueno alístese para el colegio, y ella, a pesar de que es una niña que hasta hora está comenzando a ir al colegio, ya no tiene uno tanto que mandarla, a las y media ella ya sabe que se alista para ir por sus cuadernos, muchas veces hasta la ropa ya la está alistando para ir al colegio, se preocupa por el colegio, y eso es muy bonito, porque pues uno como papá eso es lo que quiere que los hijos, que el estudio de verdad esa meta, que ellos ojalá la puedan cumplir, porque en el caso de que uno no lo pudo hacer. Pero si un niño por lo menos como ella, se preocupa por el colegio, pues yo pienso que a futuro puede ser una gran estudiante y también más adelante puede ser alguna persona que pueda estudiar alguna carrera, hay otras cosas que llegan. Entonces eso es lo que uno quiere (padre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

En consecuencia, el docente y la disposición de los elementos en la escuela constituyen ambientes que puede o no vincular al estudiante emocionalmente, no para el seguimiento

estricto de ordenes o directrices sino de la motivación propia por ser parte de espacios de convivencia y aprendizaje.

Por otra parte, durante la pandemia el dispositivo escolar tuvo una o varias plataformas claves de interacción y encuentro con los estudiantes, como teams, zoom o meet, con la opción de prender o no su cámara, y con esto, en ocasiones se pudo ver más allá del rostro pues se vio parte de su mundo (familia, organización y distribución de elementos), los maestros pudimos hacer una fragmentada lectura de quién era como niño y en qué ambiente vivía.

Los cuerpos que hicieron parte de la escuela, desde sus casas o fincas en la virtualidad, no son los mismos que ahora habitan la escuela, hubo una transición que se dio en medio de la intriga, la confusión, el miedo, la nostalgia, la resiliencia. Sentires que quedan y experiencias que se comparten y que afloran con manifestaciones ante el cambio

Bueno, ella como toda niña pequeña, si le dio mucho miedo, y más que todo porque a ellos si les tocó solitos, porque mi esposo y yo siempre trabajamos toda la pandemia, más que todo fue la ayuda de mi mami que les explicaba y les decía, pero ella fue una de las que no quiso salir ni al frente de la puerta (...) y cuando volvieron, aunque ahorita se están quitando los tapabocas, la profe siempre la va a ver con tapabocas, ella no puede estar sin tapabocas. Sí, le ha dado un poco duro porque ella dice que qué va a pasar, si después vuelve otra vez el coronavirus, entonces nos vamos a morir, a ella si le ha dado cosita todo eso. (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Al intentar comprender los procesos que ocurrieron en los hogares durante y después de la pandemia en las escuelas, nos encontramos con cuestionamientos de la escuela en casa durante pandemia pues, y al seguir a Rockwell (2018), las distintas dinámicas escolares son dispositivos de dominación en ciertos momentos pues contiene normas educativas explícitas, además, contribuyen a la construcción de una común identidad, sobresaliendo en la escuela una concepción histórica de cultura escolar, que inició con “la universalización de la educación básica, que planteó que la función de la escuela era transmitir una cultura como requisito para su inclusión a la vida social” (p. 305); Asuntos que en casa tomaron múltiples caminos.

Desde lo anterior, se pueden ver procesos graduales de asimilación y adaptación a los cambios dados luego de la pandemia, de haber tenido un espacio virtual en casa para

“asistir” a la escuela, a desplazarse a un lugar específico llamado escuela, y en estos procesos jugó un papel importante el cómo y para qué voy a la escuela. Un estudiante compartió así su experiencia

la ruta pues yo me quedo con mi hermano hay sentada, como yo tengo unas amigas ahí también, entonces yo hablo con ellas (...) aquí en el colegio pues me dan descanso, me dan el refri, aprendo mucho. Aprendo a escribir, aprendo a leer, aprendo a hacer las cosas” (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Es decir que hay unas vivencias distintas a la de la escuela en casa, que conllevan otro tipo de relaciones, aprendizajes, formas o maneras de convivir con los demás.

Incluso, en muchos casos estos elementos culturales escolares distan bastante de las dinámicas familiares. En una lectura global y comparativa de juntos espacios, al preguntar a los niños ¿Qué cosas de la clase no se pueden hacer en la casa? O lo contrario ¿Qué cosas de la casa no se pueden hacer en la clase?, indicaron que,

Uno está en clases divirtiéndose, saltando lazo con una mariposa, con un niño, como algo de allá, de afuera. En la clase esta Luis y mi hermano Pedro En la casa no podemos hacer muñecos, hacer dibujos, tampoco podría hacer la tarea de hacer bombas, plastilina. (...) No me gustaría que cerraran las escuelas porque tenemos que aprender y jugar con los niños (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Como podemos ver en los relatos, los niños y niñas transitan por espacios como el hogar y la escuela y diferencian actividades en uno y otro. Para el caso de la escuela en nuestro contexto, se reconocen dichas transiciones y se propusieron en el lineamiento pedagógico las “travesías con sentido” (Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019), en las cuales se entiende “la transición como un proceso de cambio que implica asombro, expectativa e incertidumbre y que puede generar incluso ansiedad e inseguridad” (López, 2018, p.10).

Analizar los dispositivos escolares implica detallar la forma particular como cada estudiante vive la experiencia; el objeto recrea al ser, siendo “la vida social e institucional de la escuela una vida no solo objetuada, sino también trazada sobre una geografía material muy cuidadosamente definida” (Brailovsky, 2012, p. 189). Las experiencias traspasan la imposición e inmaterialidad “sin sentido”, en contraposición a los aportes, por ejemplo, de Guzmán (2018), para quien la escuela es un dispositivo creado con el fin de generar la obediencia y el autoritarismo, y traspasan la imposición porque la forma como nos vemos y

relacionamos con el cuerpo no se limita al seguimiento de las instrucciones, en el caso de los niños y niñas no se limita a las órdenes que el adulto da desde su rol de poder, ni se limita al cumplimiento por parte de los estudiantes.

En los dispositivos escolares del preescolar, además de maestros y estudiantes, intervienen las familias. Si bien, los padres les comunican a los niños formas de ser o comportarse en la escuela y en relación con sus maestros o compañeros, como relatan algunos estudiantes, “dicen mis padres que me sienten hacer tareas en la escuela” (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022). “Van a hacer tareas y que, si las profes le dicen que haga algo, los niños lo hacen (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022); son los niños y niñas protagonistas de su propia vida, con la capacidad de decidir, algunas veces, sobre lo que les gusta o les disgusta, con la capacidad de comprender las situaciones que viven u observan y de dar significado a su mundo. Ante la pregunta ¿por qué crees que un niño no va a la escuela y cómo se sentirá?, expresaron lo siguiente.

Ellos estaban enfermos no podían ir al colegio (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Porque están enfermos y no pueden ir, porque está enfermo, y falta tomar una gelatina de pata, como yo tomé gelatina de pata y se fue la tos, la gripa (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Porque ellos a veces no me mandan a la escuela porque yo estoy enferma. (...) el niño que nunca va a la escuela se siente triste con la profe (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

En la relación de la escuela con el sujeto, se considera relevante identificar el conjunto de prácticas representadas por la disposición de los objetos o elementos y las personas que la habitan. Los siguientes relatos de los niños comprenden una lectura de ello

Hice las nubes, los corazones, los corazones grandes, la silla, el balón, y el oso, y la mesa, la puerta y la tele esta acá, y esto es creo que un pastel (risas) creo que está, y esté es el niño que se va a sentar acá y a comer, es la cosita de los gatitos, porque en la escuela hay gatitos (...) y yo hice corazoncitos, para la escuela para que se vea más bonito (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Aquí hay a pacman y aquí están los niños, las escuelas, aquí está el parque, y aquí están los nidos de las arañas, y aquí están los niños, un niño y otro niño. También hay profesores y una mesa como tú tienes, una tele como usted tiene. Hay está pacman que

se va a comer los niños cuando salgan. Este salón tiene puerta, esté también, pero esté no. Los niños están jugando en el salón (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Dentro del análisis de la perspectiva antropológica, se puede decir que el sujeto “se enfrenta continuamente a tareas nuevas, debe aprender nuevos sistemas de usos, adecuarse a nuevas costumbres (...) vive al mismo tiempo entre exigencias diametralmente opuestas, por lo que debe elaborar modelos de comportamiento paralelos y alternativos” (Rockwell, 2018, p. 318). Por ende, es necesario que se escuche y reconozca la participación activa de los estudiantes en la construcción de la cultura escolar, sus lecturas y expectativas comunican las condiciones y recursos materiales que quiere predominar o continuar siendo parte de su proceso de formación educativo.

Las puertas al éxito

El subtítulo remite a una comprensión de la escuela como uno de los fenómenos culturales que menciona Strauss y Corbin (2002) y que hacen parte de una dialéctica compleja debido a las diferentes formas de escolarización. Además, Rockwell (2018) menciona que la escuela se encuentra ligada al estado, como la institución que tiene un poder que establece, legitima y, finalmente, garantiza mediante la coacción el orden institucional. Es claro desde la indagación realizada que los padres de familia tienen como expectativas para sus hijos la culminación de la escuela y la obtención del título de bachilleres para iniciar una carrera profesional, así lo expresaron en la entrevista ante la pregunta ¿Cómo ve a su hijo a futuro, después de unos años de educación en la escuela?

Primero, que en el caso de mi hija pues que aprenda mucho, quiero que sea una niña súper inteligente, que mi Dios me le de mucha sabiduría, mucho entendimiento. Y también a largo plazo, pues que con la ayuda suya profe, con la ayuda de las profesoras, que ella logre terminar su bachiller, que logre hacer una carrera, pues es lo que todos los padres deseamos para nuestros hijos, que sean unas excelentes personas (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Uno como papá quiere lo mejor para sus hijos, entonces uno quiere que ellos aprendan, que estudien, que vayan a la escuela y que aprovechen, o sea que aprovechen la oportunidad del colegio de aprender, o sea que uno quiere que ellos aprendan que se eduquen, que estudien, que sean alguien de aquí a mañana, alguien en la vida, no sé, un

docente, bueno lo que quieran estudiar pero que sean alguien a través del estudio. Y, pues, esas son las cosas que muchos papás quieren, o la mayoría de papas pensamos en eso, pues lo mejor para los hijos, y yo creo que lo mejor para los hijos es, lo mejor que le puede pasar a un niño y a un muchacho ya es el estudio, el estudio lo lleva a donde sea a uno, pues yo pienso que eso es lo fundamental para uno formarse principalmente, y para uno querer conseguir también lo que uno anhela en la vida. Si uno no estudia pues es verraco quedarse en la vida del campo y, solamente, muchas veces, por ahí al azadón, y no saber nada más, es algo triste, cuando uno de pronto tuvo la oportunidad de haber podido estudiar y de haber logrado muchas cosas diferentes, sí. (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Uno no quiere que trabajen en el campo, porque es duro en el campo, o sea, pero, por decir que van a estudiar en el Sena, que se trate del campo entonces sí, buena idea [más] que trabajar como obrero como uno, nosotros vivimos en arriendo y también trabajamos en el cultivo. (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Las narrativas nos permiten comprender las relaciones sociales que predominan en la cultura como resultado del ingreso de las políticas de Estado a la escuela, las cuales determinan configuraciones sociales (según la época vivida) y la manera como es percibido el mundo y sus sistemas. De ahí que, en el presente siglo XXI se dé prioridad a los niveles escolares alcanzados por el sujeto, aún sea en ámbitos rurales, con el fin de desarrollar un papel o rol dentro de la sociedad distinto al de tiempos anteriores, por ejemplo, la madre de familia que desea que su hijo obtenga un título de bachiller o el padre de familia que aspira que su hija tenga una carrera profesional y no quedarse labrando el campo. Como si la escuela, desde el preescolar, moldeara cuerpos para fines específicos de éxito, jerarquización y organización de los sujetos.

Según Rockwell (2018), las categorías sociales siguen una continuidad histórica cargada de ideales, creencias y pensamientos, por ejemplo, el capitalismo está compuesto de relaciones de producción que, al pasar al ámbito escolar, generó cambios en sus contenidos y en sí, el sentido que inicialmente se le había dado a la escuela. Desde este lugar económico se hizo necesaria la continua lucha frente a la hegemonía estatal y las divisiones sociales, económicas y políticas, que asemejan la escuela con una fábrica. Siendo para los padres de familia una oportunidad que hay que aprovechar y que, al ellos no haber aprovechado, frustró sus sueños de realizar lo que deseaban hacer de sus vidas en la etapa adulta

yo espero, y lo veo, que va hacer un niño muy inteligente, pues ojalá que aproveche el estudio, porque la idea es que aprovechen todo el estudio que tienen porque uno no lo aprovechó, ni pudo estudiar ni nada, espero que el salga adelante, que estudie y lo veo un niño muy juicioso, muy pilo para estudiar (padre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Ser un profesional que haga algo bueno por el país. Abrirse en la vida oportunidades (padre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Las creencias que alimentan y sostienen la mirada de un futuro prometedor, son en su mayoría planteamientos referidos a la base económica, dependiendo las condiciones históricas precisas de la época. La perspectiva antropológica coexiste en los planos temporales y espaciales desde las relaciones e interacciones con los otros y con los objetos, también con los conocimientos como capitales simbólicos y culturales que pueden conllevar a una base económica deseada. “la generación, conservación o destrucción de conocimientos o la socialización/individualización de la vida social” (Rockwell, 2018, p. 95) son constantes en la vida escolar, son acciones que forman parte de discursos y prácticas del lenguaje social, establecen diversidad de significados para la escuela, entre estos, las concepciones familiares sobre lo que es o significa la escuela.

Además, pensar y repensar la necesidad de escuela para cumplir los sueños personales, visibiliza una expectativa basada en el para qué de una acción, como la de enviar mi hijo o hija a la escuela, que no se queda en las perspectivas anteriores de “ser lo que yo no soy” o “hacer lo que yo no pude hacer”, tampoco en solo “aprender a socializar y convivir”, sino que trasciende a una visión que motiva a desarrollar sus capacidades por medio de la disciplina y persistencia para logra alcanzar sus propios sueños. Lo cual implica brindar la posibilidad de soñar, pero al mismo tiempo acompañar como familia ese proceso mediante la educación en la escuela.

El cuerpo infantil expresa su sentir frente al mundo que observa y comunica aquello que admira de forma subjetiva, representándolo mediante el lenguaje corporal en sus juegos e interacciones con pares, maestros y familiares; construyendo un camino lleno de sueños e ilusiones, como se observa en esta narración “yo quiero que ella sea una gran persona, que sea profesional, que esté haciendo lo que le gusté, ayudando la gente, ella dice que quiere

ser doctora y todo el tiempo juega a curar los muñecos y eso” (padre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022). Esto sigue resaltando el papel de la familia con la escuela en términos de acompañamiento, observación, lenguaje, interacción, creencias, desde las cuales se entretajan experiencias y sentidos de vida, como dice la madre de familia

Hasta el momento van bien, juiciosos, no quiero que falten a la escuela, yo trato de ayudarles en lo que pueda, para que no pierdan materias, que vayan en todas sus materias bien, vamos a ver cómo van, también, o sea tienen que dar parte de ellos y, también parte de uno en ayudarles, para ver si salen adelante (padre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Finalmente, volver a la experiencia de los estudiantes y padres de familia es un proceso que toca las instancias tanto emocionales como cognitivas, lo cual sensibiliza y concientiza a cada integrante de la escuela, sobre su papel en la construcción no solamente de comunidad educativa sino también de sociedad. Reestableciendo el compromiso que todos tenemos al momento de colocar un objeto para un fin preestablecido, que puede ser el detonante de la resistencia o la asimilación de procesos escolares.

Perspectiva pedagógica- la escuela como un lugar

En esta perspectiva, de acuerdo con Martínez (2004), la escuela no debe ser concebida como algo dado u originalmente naturalizado, en tanto que su construcción ha tenido transformaciones, aceptaciones y rechazos en diferentes épocas históricas, entendiendo la estrecha relación que hay entre la perspectiva histórica y la aquí presente. En este sentido, la escuela lleva acabo una estructura interna que hace uso del tiempo, la división del trabajo y la homogenización e individualización de los sujetos y contenidos.

De tal forma que las dinámicas escolares se comprenden dentro de un lugar institucional, debido a que su organización y relaciones pedagógicas varía según el lugar contextual donde esté ubicado (socio-geográficamente) y las experiencias culturales que los constituya. Por ejemplo: la escuela tradicional y la escuela nueva son miradas de pedagogía distintas, sin decir que una es mejor que la otra, una se conforma a partir de la otra y se distancian o acercan en distintas fases, propuestas y/o cosmovisiones.

Al respecto, la escuela desde hace años ha venido sufriendo cambios radicales debido a la introducción del capitalismo, el ingreso de la mujer al mundo laboral y recientemente la emergencia sanitaria del COVID-19, lo cual sigue cambiando las formas de habitar la escuela tanto para los estudiantes, como para maestros y familias. Se habita entre tensiones al otorgar un mayor valor a los resultados obtenidos por los estudiantes o bien a la formación de un sujeto íntegro y con valores, lo cual configura una cultura escolar distinta; también, y ante la escuela remota por pandemia, entre modificar estilos de vida familiar al tener que ajustar y distribuir los tiempos para cumplir con unos objetivos generalizados e impuestos, a ser, o aprender a ser, estudiantes totalmente autónomos de sus rutinas y hábitos de estudio pero, en los hogares.

La construcción y fuerza del ámbito escolar en nuestro país, introdujo en 1955 el nivel de transición²¹ dirigido a niños y niñas de cinco años de edad, con el propósito de impartir conocimientos en la parte emocional y social del sujeto (Decreto 1860 de 1994). En esta se concibe al niño y niña no como un ser vacío, sino que se vuelve parte de un entretejido escolar basado en las experiencias que cada uno trae consigo, desde el ámbito familiar (sí estuvo en casa durante sus primeros cinco años de edad), desde un jardín (sí estuvo en algún centro infantil), desde algún lugar social o público (si acompañó labores informales), entre otras experiencias que los sujetos construyen desde su primer escenario de socialización y que han ido constituyendo su identidad.

Se trata entonces de un hito o punto relevante en nuestra historia educativa, la ley general de educación, ley 115 de 1994 (MEN, 1994), vincula este grado con la escuela formal, donde el ministro de educación Samper Pizano publica el decreto 1860 en septiembre de 1994 en Bogotá, estableciendo el grado transición como obligatorio, garantizando el adecuado desarrollo de los niños y niñas. Integrando y destacando apuestas pedagógicas con miras de potenciar las dimensiones: socioafectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética. De manera que las vivencias de los niños y niñas acogidos por estas normas, hacen parte de un nuevo horizonte, ya que los sentidos y significados que construyen son a partir de experiencias educativas más direccionadas y condicionadas, es

²¹ Artículo 2°. La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así: 1. Pre-jardín, dirigido a educandos de tres (3) años de edad. 2. Jardín, dirigido a educandos de cuatro (4) años de edad. 3. Transición, dirigido a educandos de cinco (5) años de edad y que corresponde al grado obligatorio constitucional.

decir, que sus construcciones se dan en un ambiente previamente diseñado y pensado para la educación inicial, el cual proyecta un nivel de transición como ciclo vital esencial en el desarrollo del ser humano, concientizando la dinamización e importancia de este nivel educativo bajo siete principios²² pedagógicos.

El ambiente posibilita sentidos distintos

Es necesario desde el nivel de transición, una mirada que le dé importancia a la historia de vida de los niños y niñas y a sus experiencias previas, que la escuela abra oportunidades para relacionar los ambientes escolares o culturales por los que ha hecho parte el estudiante, para comprender sus procesos de aprendizaje y las dinámicas que vivieron y viven como familia. Para la presente investigación, las madres participantes compartieron experiencias que tuvieron con sus hijos e hijas durante la pandemia y su percepción sobre la compañía por parte de las maestras de los jardines infantiles.

(...) todo el año, eh, dos años, los dos años que le faltaban para entrar al colegio, ella estaba en el jardín, y la verdad si le mandaban actividades, demasiadas y pues también la niña se aburría mucho porque ella decía – mami no quiero más tareas, ¡mami!... o sea, no tenía la misma concentración, la misma motivación, como cuando ellos van al colegio, para ellos pintar o jugar o saltar lazo o hacer cosas, es más divertido que hacerlo en la casa, sienten es como ¡hay mami mucha tarea, mucha tarea! Entonces fue un poquito difícil profe (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

La [escuela] presencial si es totalmente muy positiva, porque cada día llega [y dice], me aprendí tal cosa, sé esto, sé pintar, ya llega juicioso a hacer sus tareas, qué es lo que le toca hacer, entonces si llega puntual hacer lo que hizo, me dice todo, todo lo que hizo y lo que le toca hacer o hasta lo que le toca llevar (padre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

En este sentido, es oportuno referenciar los aportes de Masschelein y Simons (2014) cuando plantea que la escuela produce tiempo libre, en el cual el estudiante disfruta de espacios y actividades colectivas e individuales, llegando acuerdos y desarrollando habilidades sociales y emocionales. Cuando la madre de familia manifiesta que su hija se indispone en casa con las actividades enviadas por la maestra, se puede interpretar dos

²² Los siete principios pedagógicos propuestos por el Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito (2018) principio de individualidad; acogida y bienestar; participación; sentido pedagógico; Reflexibilidad; interacción; corresponsabilidad. (p. 19)

elementos claves; uno, la escuela no debe ser netamente memorística, visto esto desde la producción de guías, todo el tiempo, para el aprendizaje de conceptos; y dos, los lugares y las personas que intervienen en los procesos pedagógicos son esenciales en el aprendizaje y gusto por aprender, se necesita el contacto con el docente y compañeros y, de lugares físicos o presenciales como la escuela, con sus salones, canchas y demás espacios que la constituye.

Desde una perspectiva pedagógica, las madres entrevistadas diferenciaron entre el nivel de jardín y otros niveles escolares, en cuanto a las temáticas y metodologías desarrolladas. Manifestó una de las familias que

Estaba virtual, pues la niña no estuvo casi por lo que ella estaba en jardín entonces pues fácil porque eran cosas como muy básicas, era como lo normal de una escuela. Mientras que con mi otro hijo si era más porque ya estaba en bachillerato, entonces ya era como más, un poco complicado diría yo. (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

En ese sentido, se puede decir que la lectura de las “cosas básicas” de la educación inicial se relacionan con la experiencia concreta a partir de los sentidos, mientras que los niveles de bachillerato realizan procesos mentales más abstractos y estructurados. Sin embargo, se debe reflexionar sobre la mirada de lo básico como “fácil” en los primeros niveles de educación, si bien, es complejo generar diversas experiencias que sirvan a los niños y niñas para relacionarse con su mundo físico, natural y humano que realmente potencie su desarrollo, reconociendo la esencia vital de cada estrategia pedagógica puesta en escena, su carga emocional y social traspasa los límites de lo cognitivo, al ser ambientes llenos de sentido y significado para los niños y niñas, favoreciendo sus interacciones y relaciones consigo mismo y con los demás. De ahí que lo básico requiera la misma atención que otros procesos educativos, invitando a no minimizar, restar o disminuir su importancia hasta el punto de restar tiempo o postergar las acciones requeridas.

La escuela como un lugar-rural.

Las razones por las cuales llegan las familias a residir en determinada zona geográfica e inscribir a sus hijos en determinados colegios, se deriva de múltiples factores, experiencias

y sentires. Un ejemplo de ello, son los motivos que compartieron los entrevistados ante la pregunta ¿por qué decidieron ingresar el niño o niña al Colegio Rural Pasquilla?

Primero (risas) por las cosas de la pandemia y eso. Nosotros vivíamos en Bogotá, nos tocó venirnos para acá [Pasquilla] al campo, entonces la verdad ya me lo habían recomendado mucho, hay unos niños que han estudiado allá, inclusive salieron del colegio y me dicen que son muy buenos. Aparte, me llamó mucho la atención que le enseñan algo que en la mayoría de colegios no, que es lo del área del campo, les enseñan pues todo lo de los animalitos, la naturaleza, cuando dicen que van a la finca, que le enseñan como cultivos. O sea, la mayoría de los colegios la verdad no lo tiene, es algo muy bonito, porque aparte de que están aprendiendo otras cosas también están motivados en aprender cosas que casi nadie nota y que creen que no son importantes y que el campo es algo muy muy importante y la naturaleza como tal, los animalitos. Entonces yo si quisiera que ellos aprendieran mucho más de eso. (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Como se aprecia en estos relatos, el hecho de que el colegio sea parte de un contexto rural, socio cultural y natural, lo diferencia de otras instituciones educativas, siendo motivo para que las familias decidan ser parte de la comunidad Pasquilla, exaltando las formas de aprendizaje en la interacción con los animales y la naturaleza, lo cual genera experiencias que los puede potenciar desde el ser, el hacer y el pensar. Para Meirieu (2004)

La escuela es el lugar en que los alumnos pueden aprender (...) a través de experiencias en las que están implicados (...) haciendo uso de métodos activos ponen a un individuo en situación de construir su saber por sí mismo escapando al dominio del tema que se supone que hay que saber” (p. 32);

Las experiencias en las que se procura implicar a los estudiantes en el colegio Pasquilla tienen uno de los sellos de la vida rural, como es el contacto con la naturaleza, y las situaciones pedagógicas para construir saberes se disponen desde sus conocimientos previos en la vida de las fincas y en conjunción con los saberes y conocimientos escolares. Comprendiendo el territorio rural²³ como un lugar “habitado y dotado de sentido, ámbito de historia, sentimiento y relaciones que sustentan y reproducen la existencia” (Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019, p. 23), el cual configura nuevas subjetividades que incentivan el cuidado del medio ambiente y fortalecen la relación con la madre tierra, mediante el aprovechamiento de huertas, pacerlas o granja escolar para el aprendizaje y la

²³ Lineamientos educativos para la Bogotá rural, Universidad Nacional de Colombia, 2018.

enseñanza. Sin dejar en el olvido las historias de vida y el contexto que caracteriza a cada estudiante.

También, es necesario señalar que la decisión de ingresarlos a determinado colegio radica en la zona de residencia de la familia, con facilidad de acceso o redes de apoyo, generándoles un ambiente tranquilo y seguro, en caso de emergencia o la necesidad de acompañamiento en sus procesos pedagógicos. Como lo narran los siguientes padres de familia

son cosas que también uno como papá, pues, son como experimentos no, porque si uno manda los hijos de uno al colegio y uno ve que en el colegio no le están brindando ese conocimiento, esa atención que ellos necesitan, o esa, educación, pues uno está en el derecho de decir no, pues este colegio no me parece, quiero uno mejor, pero pues primero que todo, a parte de otras cosas, vivimos en Pasquilla, ella pues porque es una bebé, es una niña, es mejor tenerla cerca del colegio, que este cerca de la casa, pues yo no vivo tan lejos del colegio. Y también mirando que ella ya ha tenido su profesora, o sea, que está pendiente de ella y así pendiente de sus cosas, y que ha aprendido mucho, pues entonces eso son cosas que más lo motivan a uno a decir, yo para que voy a buscar otro colegio. (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Lo escogí porque mi papá compró casa cerca y pues estaba escuchando las recomendaciones del colegio y me decían que era muy bueno. (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022).

De esta forma, la escuela pasa a convertirse en un lugar de formación que se solidifica en los ecos de la comunicación tanto visual como auditiva, si la familia evidencia o escucha algo que no le parece que suceda con su hijo dentro de la institución, lo manifiesta y se interroga por ello. Cabe mencionar, que el ámbito familiar deriva cuidado y socialización a los niños y niñas, teniendo como base sus creencias e imaginarios, incluso ven la escolarización de sus hijos y recuerdan lo que a ellos los identificó o caracterizó en su infancia, como dice Masschelein y Simons (2014) “la escuela es realmente la institución de una sociedad que ofrece tiempo y espacio para renovarse a sí misma” (p. 3), de manera que las esferas sociales no reemplazan la escuela y no brindan las vivencias que allí se experimentan. Por ejemplo, la siguiente narración:

Todavía no tengo que decirle de desventajas y ventajas, ha aprendido muchísimo, y más que hasta ahora ha salido de la pandemia, o sea que ha aprendido muchísimo, y prácticamente su primer añito, pues hasta el momento va bien en todo (...) A mí lo que me gustaba era la clase de naturales, me gustaba dibujar lo que es por decir los animales,

todo lo que es las membranas, el núcleo todo eso, el de las flores también, me gustaba mucho las flores. (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Otro aspecto relacionado con la escuela como “lugar” son los actores y materiales que hacen parte de ella, asunto que preocupa a los padres de familia porque conciben la escuela “como una segunda casa” (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022) o “Para mí como papá, la escuela es esa oportunidad donde adquirimos aquellos conocimientos de principios donde digamos un niño, como en el caso de mi hija en la cual va a aprender y se forman, se educan” (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022); por ende, tienen expectativas sobre el rol del maestro, el papel de la escuela en la educación de sus hijos y los materiales o infraestructura con la que debe contar para brindarles bienestar. Tal como argumentan dos madres de familia:

En una escuela lo principal son los docentes, y los buenos hábitos. Cómo le explicara, bueno son tantas cosas profe, que están relacionadas a los que no pueden faltar en la escuela, que, pues hablamos de cosas materiales, todos los implementos de aprendizaje primero que todo, segundo ya sería que no le falte esos derechos, que no le falte todas esas cosas. (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Hay veces llega contento, o sea, eso sí que la profe lo quiere mucho, que lo trata muy bonito, bueno todo eso (...) y el cómo es muy consentido, entonces pues llega contento, llega feliz. Y los amigos, hay veces llega y dice que los amigos le pegaron que yo no sé qué (...) Que dibujó, me lleva cartas, bueno, feliz y todo. (padre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022)

En general, el lugar de la escuela es relevante dentro de los procesos educativos de los niños y niñas, incluso tiene relación con el tema de la asistencia escolar ya que las ausencias o fallas tienen que ver con la salud del niño o la niña.

Eh, pues depende porque digamos hoy, ella estaba súper enfermita, entonces pues la verdad la tengo como en camita y le estoy dando medicamentos y así, trato de que no falten profe, sino que ya cuando faltan es porque de verdad están enfermitos, entonces es eso, estar en la casa pendiente de ella que se recupere pronto, también igual ella se ha vuelto muy fanática a escribir, a dibujar y a colorear, a toda hora quiere estar ahí, entonces ella está enfermita pero igual ella saca su cuaderno, hojas, porque más que todo son hojas, arrancan las hojas de los cuadernos, ¡hay Dios mío! Y se ponen a colorear y a dibujar, y me hacen muchas cartas, demasiado, eso es lo que se la pasan haciendo, de a cuatro o cinco cartas... (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

La escuela se reproduce como un lugar de encuentro e interacción entre las personas que la habitan, y en estos encuentros influyen los cambios de clima y las problemáticas

ambientales particulares, como en este caso para el colegio Pasquilla, influye el botadero de Doña Juana pues genera dificultades de salud. Pero, de otra parte, el quedarse en casa significa fortalecer los vínculos afectivos con sus familiares, siendo momentos de tranquilidad, paz, armonía, disfrute, donde se divierten realizando acciones que han aprendido en la escuela.

Muchas veces ella se encuentra enferma sí, es que, en el caso del clima, a veces los inviernos, a veces amanece muy malita, entonces no la enviamos al colegio por ese tema, pero ella en la casa, cuando yo tengo mis ratos libres, ella tiene por ahí jueguitos de niños, si, cosas donde ella aprende cositas, ella por ahí se pone a pintar, así, pero todo lo más es con la mamá, porque pues la verdad a mí, yo me la paso casi todo el día ocupado en el trabajo, si me entiende. (Padre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Así, los padres de familia demuestran mayor interés por estar con sus hijos e hijas, compartir con ellos espacios de expresión, lúdica y goce, que se distancia de los procesos educativos homogéneos para enfatizar en las particularidades y capacidades que como institución o como familia se puede potenciar y reconocer en ellos.

Ambientación

En la perspectiva antropológica se mencionó algo sobre la ambientación, aquí retomaremos este concepto y además estableceremos relaciones con la perspectiva pedagógica, puesto que juntas perspectivas referencian no sólo un espacio o lugar físico, sino que también contemplan un entretejido de sentires.

Hablar de ambientación puede realizarse desde una mirada global y al mismo tiempo detallista, donde todo puede estar puesto con una intencionalidad, pero en las relaciones que los niños y niñas establecen, se superan o varían dichas intencionalidades. Por ejemplo cuando se plantea que la escuela nueva en Colombia²⁴, desde la cual se fundamenta el colegio Pasquilla, coloca al estudiante en el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y las actividades pedagógicas se organizan y diseñan de acuerdo a los intereses espontáneos de los estudiantes, se está visibilizando los ambientes que ofrecen diversas

²⁴ Comprensión hecha a partir de la lectura del libro “modernización y escuela nueva en Colombia” de Martha Cecilia Herrera, serie Educación y cultura, UPN, 1999.

alternativas y por ende, experiencias que tienen en cuenta las formas de relacionarse y características propias de los estudiantes. Ello, logra comprender la importancia del diseño de ambientes en la educación que brinde la posibilidad de conectar experiencias cargadas de sentidos y significados.

Además, siguen los aportes de Decroly y Boon (1965) donde la vida social es la base fundamental de la evolución humana, que vive experiencias en diferentes espacios con “la posibilidad que en cada uno de sus gestos, interrumpe el sentido habitual del mundo y lo presenta nuevamente como un lugar de posibilidad, como algo, al mismo tiempo, disponible e indeterminado” (Barrera, 2018, p. 176). También, apoya la noción de experiencia como motor de todo aprendizaje. Volviéndose el lugar social por excelencia que “forma personas desde el diálogo, el consenso y la argumentación que brindan espacios de transformación social (...) y posibilita aprendizajes para la vida y para el desenvolvimiento en sociedad” (Aguilera, 2005, pág. 91).

Un aspecto relevante desde la mirada pedagógica, es la estrecha relación que tienen las emociones y el ambiente, lo cual impacta las formas de aprender, enseñar, socializar y acercarse al mundo. Esto se puede visibilizar a través de las narrativas de algunos estudiantes, quienes mediante la estrategia pedagógica de la asamblea, usada para la presente investigación, recordaron actividades y emociones que sintieron en un momento propuesto,

Estaba feliz porque me gusta cuando la profe dice que hay que quitarse los zapatos y me gusta escuchar música mientras jugamos (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Era divertido porque me gusta la arena y estaba muy contento, me gusta escribir y pintar (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Estábamos saltando lazo y me sentía bien. (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Saltar lazo en bachillerato, alegre porque podía correr y jugar con mis amigos (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

En educación física con la profe Lina y la profe María, saltando lazo me sentía feliz (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Me gusta lo que he aprendido porque es divertido, cuando nos disfrazamos y jugamos (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Me gusta jugar, me gusta reír, me gusta jugar, me gusta aprender todos los números con mis amigos, hacer tareas (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Me gusta correr cuando descanso, y yo quiero comer cuando salgo a descanso. (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Como podemos comprender desde los relatos, el ambiente musical y la sensorialidad de los niños de preescolar, son elementos importantes en su desarrollo. Es claro el valor que tiene la ambientación pedagógica pues genera vivencias corporales y emocionales que exceden la misma intencionalidad en tanto se viven de forma particular; por ejemplo, hay quienes les gusta el momento de retirarse los zapatos para una actividad y también aquellos que no les agrada este tipo de actividades y prefieren no retirárselos, lo cual conlleva a una mirada pedagógica desde la flexibilidad, dinamismo y los cambios para que la experiencia escolar se enriquezca sin forzar, presionar o excluir al estudiante sino a través de sus propias acciones ante el ambiente propuesto.

Además de lo anterior, se ha propuesto que el sistema escolar fomente la sensibilización frente al espacio de formación, para “vivenciar experiencias donde se pongan en juego las competencias y habilidades (...) como el dialogo, respeto hacia los demás, tolerancia, cooperación, solidaridad, responsabilidad social” (Ibarra, 2004, p. 85); lo que significa que el diseño del ambiente brinda la posibilidad de vivir experiencias con la escuela, reconociendo el territorio y construyendo su identidad desde comprensiones actuales como el derecho a la diversidad.

No todos los sentires y emociones son positivas y agradables, por supuesto que los niños y niñas viven otros de forma negativa; y ante esto, una perspectiva pedagógica acorde con el estudiante como sujeto constructor de sus propias experiencias, no buscará anularlas ni invisibilizarlas, sino que apoyará para que el estudiante esté en la capacidad de gestionarlas, para continuar desde sus capacidades la creación y recreación de en un ambiente rico en intencionalidades. Los sentires y emociones ante los ambientes también requieren ser expresados, ya sea por medio del lenguaje verbal o no verbal, los estudiantes de preescolar

requieren ser escuchados y acompañados por el maestro, lo cual abre oportunidades para llegar a acuerdos en relación con las actividades propuestas.

Experiencias como propiciar el diálogo y el saber escuchar, enriquecen la escuela, como refiere una madre de familia, un buen profesor es “Cuando escucha a sus estudiantes y los profesores están pendientes de ellos” (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022). Es decir, que se aproxima a conocer a sus estudiantes y desde allí, podría proponer ambientes e intencionalidades de enseñanza y de aprendizaje. Los niños y niñas participantes, indicaron con claridad algunos aspectos dentro de actividades que no fueron de su agrado, esto construye sus experiencias y les da criterios para próximas actividades que la escuela proponga, por ejemplo:

No me gustó cuando me echaron arena en el pantalón (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

No me gustó que el caracol dejaba algo café en la mesa (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

No me gustó que me quitaran la arena que tenía (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

No me gusta casi el sol porque quema (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

En el preescolar resuena la idea de un ambiente armónico, y esta cobra sentidos importantes cuando los niños expresan su desagrado por las actividades planteadas, no porque se abandone la actividad, sino porque contingentemente, o bien, para una próxima que organice la maestra, se complemente, transforme o dialogue aquella experiencia que cada niño o niña vive y siente de forma subjetiva. Desde una perspectiva pedagógica, el acompañamiento de la maestra es un factor significativo porque desde su discurso (enunciados y prácticas) traspasa los límites de la enseñanza de contenidos y puede acercar o alejar el estudiante a una buena experiencia, con palabras motivadoras cargadas de emociones positivas, que generen persistencia, valentía, esfuerzo, trabajo en equipo, etc., como lo relata el estudiante “La profe dijo que no le tuviéramos miedo al caracol, que era su caparazón (el caracol) y por eso yo lo toqué” (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Por ende, las relaciones que establecen los niños y niñas con los maestros influyen en su proceso de aprendizaje y al recordar las palabras del maestro en su adultez, evidenciará las huellas sensoriales que desde la voz y la corporalidad quedan en el corazón y la mente, por eso ayudar a autorregular o controlar sus emociones frente a experiencias nuevas o ambientes novedosos es fundamental para su desarrollo, ello le permitirá la expresión, creación y complejización en los procesos de pensamiento, logrando vincularse a la vida social de forma autónoma y segura.

Por ejemplo, un estudiante recuerda que un día “estábamos viendo el caracol en la tierra, y dejaba algo brillante, creo que es por ser babosa. Sentía felicidad de ver a Gary (caracol), pero un día llegamos y no estaba, como que se lo habían robado” (estudiante...). Aquí hay palabras escuchadas de su profesora, las cuales trasciende al hacer un análisis frente algo que observó, sintió y vivió, lo cual demuestra que es un sujeto activo, protagonista de su propio proceso, que realiza hipótesis, conjeturas y asociaciones desde situaciones experienciales concretas y en ambientes que una maestra diseñó.

En este sentido, los maestros cumplen una función mediadora en las experiencias de los niños y niñas, expresadas en parte al llegar a casa pues sus familiares y acudientes comienzan a ver cambios, avances, diferencias en su crecimiento y desarrollo, como narran algunos de ellos:

Se ha relacionado más con la naturaleza, le gusta sembrar diferentes semillas en la casa y está pendiente de echarle agua (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Quiere saberlo todo, pregunta qué dice hay, cuando ve un letrero le llama la atención, le gusta escribir todo, me canta en inglés (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Aprendió los números, las letras, hablar más y más claro, se le entiende más lo que dice. Siempre me cuenta lo que hicieron en el colegio (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Aprendió cómo comportarse con los otros, no ser envidioso, ser cuidadoso con la naturaleza, escribir su nombre. Y se nota que aprendió mucho con los tres cuadernos, como era en el primero y tan diferente ahorita al tercer cuaderno (padre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Por ello, se trae a colación las palabras de Zubiría (2017) cuando no está de acuerdo con la desescolarización porque “aleja al niño de un ambiente irremplazable y es el proceso de interacción y aprendizaje que vive con amigos, compañeros de clase y los grupos que estos conforman” (p. 22). El ambiente escolar, con su multiplicidad de ambientes, conjuga el acompañamiento académico con el emocional. Esas formas de estar, según se referenció en la teoría de la escuela nueva, así como la relación con maestro, da pautas al maestro para recrear ambientes y recrear relaciones con los niños y niñas.

En la perspectiva sociológica se desarrolló la idea de que en la escuela se construyen vínculos que motivan o desmotivan a los estudiantes a asistir, siendo significativo el encuentro o la relación entre el maestro y el estudiante. Los vínculos pasan por lo que hacen y cómo lo hacen las maestras, por sus procesos pedagógicos, como expresan los sentires algunos estudiantes ante las preguntas ¿Qué emoción o emociones sientes al estar en la escuela? Y ¿Cómo te sientes cuando no hay escuela?

felicidad, es que yo estudio en esté colegio porque esté colegio es chévere, estar con la profe Liliana, y me siento mal cuando no vengo a la escuela, me da tristeza que no esté con la profe Liliana (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Yo me siento un poquito feliz, es que a mí me gusta mucho la escuela y yo quiero ir todos los días a la escuela y ya no quiero ir en la ruta, es mucho tiempo para ir a la escuela. Me gusta todo lo que mi profe me manda hacer, a mí me gusta mucho la escuela (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

No cerrar la escuela, porque prefiero venir a la escuela donde no me regañan cuando aprendo (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

En cuanto a la relación del estudiante con las maestras se crean vínculos que los lleva a estar emocionalmente conectados extrañar o echar de menos algo agradable, da cuenta de los vínculos construidos, como lo relatan los siguientes estudiantes al preguntarles ¿Qué extrañas cuando no vas a la escuela?

Yo la extraño a usted [profe] pero me toca irme para la casa (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Extraño a mi profe, a la profe Nancy, a la profe Gloria, a mis compañeros (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Extraño a mi profe (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Extraño a mí profe, a mi amiga Mariana que está enferma y a Sofía (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Extraño a la profe (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Según el documento “Bases curriculares para la educación inicial y preescolar” (Barreto, 2017) las formas de “estar” el maestro son desde “la corporalidad, acompañar con la palabra y acompañar desde la disposición del ambiente” (p. 36), por lo cual se puede decir que los relatos nos hablan de unas interacciones sólidas, que han transmitido seguridad, confianza y afecto a los niños y las niñas; asuntos que pueden ser aquellos que se extrañan cuando no se está en el colegio.

Por su parte, los padres de familia se centran en aspectos pedagógicos, didácticos, de enseñanza, al narrar lo que piensan cuando no envían a sus hijos a la escuela.

se atrasa y a mí no me hace caso de hacer las cosas en la casa, empieza que no y que no quiere, que está cansado (madre de familia 3, comentario personal, 18 de julio de 2022).

Pues yo creo que se atrasa, creo que es diferente la manera en que una profe puede explicarle a un padre de familia (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022),

como se pone triste que quiere su profe, toca distraerla con el televisor y que no puede ir al colegio y empieza a escribirle cartas, pero creo que es eso, cómo ella se siente en ese día (madre de familia 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Siendo importante entonces el papel del maestro para “no atrasarse” de aquello que sucede en la escuela.

Además, se refleja en aquello que cuentan los estudiantes en sus casas, acerca de la vida escolar, que las acciones pedagógicas se dieron en un ambiente que vincula los sentimientos y emociones, que tuvieron en cuenta al sujeto como ser social y que, para el caso del preescolar en nuestro país, se tuvieron en cuenta los pilares del juego, el arte, la exploración del medio y la literatura, que se han propuesto para favorecer los procesos de educación inicial. Las familias reconocer estas acciones en relatos como los siguientes.

Solo he visto cosas buenas, sobre todo la forma de enseñar la profe y que es rural (madre de familia 1, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Y es bueno los profes, la forma en que les enseñan, las cosas bonitas que hay, eventos como de los animales y todo eso (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Ante la pregunta de ¿porqué de ir a la escuela?, los padres han transmitido aspectos que hacen parte de las experiencias de los niños y niñas desde lo esperado y de la expectativa a cumplir por la escuela, hacer tareas, estudiar, aprender están allí como centrales.

Porque tienen que estudiar, las tareas que la profe les mandan hacer (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Porque es que tienen que ir al colegio, tienen que entrar al colegio, vienen al colegio a estudiar (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Para estudiar para aprender (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Para mi es para estudiar, Porque necesita estudiar porque o sino no va a saber nada cuando grande. (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

La escuela es para aprender cosas, y que los niños aprendan. Para aprender y para estudiar (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Yo voy a la escuela a jugar con mis amigos y, que le hiciera caso a mi profe (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

De manera que la creación de ambientes y las relaciones que se construyen al interior de la escuela son las que hacen posible los aprendizajes y el buen desarrollo de los niños y niñas, reconociendo en la singularidad de los sujetos, los diferentes aspectos culturales, sociales y familiares que los constituye y hace parte de su diversidad y particularidad.

Por otra parte, la relación del estudiante con el conocimiento es uno de los puntos mencionados por la escuela nueva, a fin de ser fortalecido el aprendizaje más con el contacto de los elementos que con la memorización de conceptos. De ahí que alguno de los objetos que hacen parte de la escuela sean el cuaderno y el libro de texto, realizando funciones que invitan a la corresponsabilidad de la familia por medio de acciones como “la

tarea escolar”, la cual es una típica característica de la escuela asociada al deber y al hacer. Como por ejemplo el estudiante que responde ante la pregunta qué se hace en la escuela y dice “haciendo tareas, como yo lo hago, tareas como Pacman y como una escuela” (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Desde la perspectiva pedagógica la voz aprobatoria del maestro, o aquella que motiva al niño a seguir intentando un ejercicio, a recrear sus ideas o bien, a homogenizar su pensamiento, siempre está presente. Un niño comenta que “la profe dijo que no me saliera del dibujo y cuando terminé dijo que lo había hecho bien” (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022); o bien, el niño que entiende la relación de poder, donde el maestro da la instrucción y los estudiantes continúan con ello, como por ejemplo “Comienzan a hacer tareas, las tareas que quiera la profe” (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022) y ante esta claridad, el comportamiento del estudiante es acorde al seguimiento de la instrucción, por ejemplo “yo hago juiciosa las tareas” (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Uno de los objetos escolares es el cuaderno, que también hace parte del ambiente de la escuela y desata emociones en los estudiantes y los familiares, según el relato de un estudiante “Hacen las tareas que su profe le pone en el tablero y ellos tienen cuaderno, se lo pasan a la profe” (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022). Este objeto tiene un lugar en la ambientación de la escuela para el autor Brailovsky (2012) como “una herramienta para organizar las tareas vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje. Ambientalmente se ha mostrado como un instrumento que sostiene el imperativo de “estar al día”, sanción estable reconocida como resultado del trabajo (leer y escribir) y la atención (mirar, escuchar)” (p. 70). Es decir que la presencia de éste se relaciona con la productividad y el seguimiento al cumplimiento del alumno. Por ejemplo, la madre de familia que ante la pregunta ¿Cuál es la mayor dificultad que presenta el niño cuando se ausenta de la escuela?

Se queda atrasado y después ve trabajos que no hizo y dice que fue porque no estuvo y se siente mal (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

Expresa el hecho que menciona Brailovsky (2012) “tener el cuaderno escrito con todas las tareas que se han mandado hasta la fecha del día actual certifica de algún modo el ajuste a estos gestos y el consiguiente cumplimiento de las reglas básicas del lugar de alumno” (p. 70), de igual manera los estudiantes hacen una lectura del cuaderno como un objeto importante de llevar al ambiente escolar para su propio proceso de aprendizaje, como lo narra el estudiante,

Es importante que los niños vayan a la escuela porque toca estudiar mucho, adelantarse de las tareas, hacerlas... para que cuando uno sea grande sepa todo, sin decirle y cuando los niños nacen ya sabe enseñarles (estudiante 6, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Además, “su capacidad de conservar lo registrado (...) en la medida que el cuaderno permite ser guardado, coleccionado, revisado y revistado a lo largo del tiempo (...) lo cual constituye un campo significativo para observar los procesos históricos y pedagógicos de la denominada vida cotidiana de la escuela” (Gvirtz, 1999, p. 6), evidenciando los padres de familia algunos avances o cambios en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas por medio del cuaderno escolar, como lo narra la madre de familia entrevistada,

Y se nota que aprendió mucho con los tres cuadernos, como era en el primero y tan diferente ahorita al tercer cuaderno (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022)

De manera que las representaciones gráficas y escriturales en el cuaderno de los niños y niñas comunica algo que está presente en la escuela cuando la madre o el padre no pueden estar, es decir, que el cuaderno deja ver lo que desconocen, convirtiéndose en un objeto lleno de significado, históricamente normado y ritualizado para dar a conocer los saberes escolares. Sin embargo, es de anotar que el cuaderno en el grado transición no plasma de forma literal los conocimientos, sino que se sirve de ser una bitácora²⁵ en la cual se registra los pensamientos, ideas, experiencias, vivencias... de los niños y niñas.

²⁵ La bitácora es comprendida como una herramienta de registro desde diversos lenguajes, pensamientos y sensaciones que se construyen a largo del tiempo sobre los ambientes que habitan los niños y niñas (Bejarano, Valderrama y Marroquín, 2019)

Por otra parte, el sistema de evaluación en el nivel de transición no debe ser cuantitativa (numérica), sino que se incluye otro tipo de mecanismos más gestuales o simbólicos que informa el proceso de los estudiantes, seguimiento que está representado de la siguiente manera: desempeño bajo, básico, alto y superior, invitando a las familias a ser parte importante del desarrollo de los niños y niñas. De ahí que la corresponsabilidad de las familias sea el talón de Aquiles para generar ambientes de aprendizaje positivos y armónicos.

Este ejercicio evaluativo está direccionado hacia valorar el proceso de desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas, que a pesar de ser para las familias una preocupación constante las tareas consignadas en el cuaderno escolar, es más, la observación y escucha de los maestros y maestras durante los ambientes de interacción con los estudiantes, lo que permite reconocer las formas particulares y únicas de cada uno de los estudiantes.

Habitar la casa vs habitar la escuela

La población matriculada en el colegio rural Pasquilla da cuenta de las necesidades de infraestructura para realizar actividades recreativas y/o corporales, ya que algunas familias viven en la zona urbana de Bogotá, en apartamentos o casas con muy poco espacio; esto lo contrastan con los lugares amplios que se encuentran en la escuela, como mencionan algunas familias entrevistadas y que es una característica que les llama la atención, “lo grande que son los salones y el patio para que corran” (madre de familia 2, comentario personal, 18 de julio de 2022) también, “la zona verde que tiene y que no se encuentra en la ciudad, y es un sitio muy tranquilo” (madre de familia 4, comentario personal, 18 de julio de 2022).

El contraste brinda la posibilidad de vivir experiencias distintas a las de su hogar, como caminar entre pasto, piedras sentir la naturaleza, correr, saltar, jugar, etc. Desde lo cual se establece una relación entre la escuela y sus sentidos, que potencia este lugar llamado escuela, como otro lugar distinto a los demás lugares sociales.

Por supuesto, los niños y niñas no solo comprenden el cambio de un lugar a otro (casa y escuela) de forma física, sino también en la forma de habitarlo con normas, rutinas y actividades distintas, por ejemplo, un estudiante cuenta la rutina de la escuela,

Dice la profe que toca todos los días que no hay colegio, que no hay colegio no jardín, y descanso y otra vez a estudiar, y volver a hacer la tarea, jugar, a comer y a jugar y para descanso y a comer (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Ahora, en los siguientes relatos los estudiantes expresan estas diferencias

En la casa no puedo saltar lazo, y en la clase no puedo comer chicle como en la casa (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

En la casa no puedo correr, saltar ni tirarme en la montaña, no puedo inflar globos, no puedo hacer tareas solo, toca con mi mamá, en la casa puedo dormir, tomar tinto, y aquí no puedo acostarme en la clase, ni puedo comer calientico. (estudiante 1, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

En una clase en la escuela se puede saltar lazo, se puede aprender a leer (estudiante 2, comentario personal, 13 de agosto de 2022).

Cabe mencionar, que al ser niños y niñas que vivieron la pandemia tiene una comprensión distinta a los niños que no vivieron tal situación histórica, haciendo una lectura emocional y física de su entorno inmediato, relatan y dibujan su sentir ante la orientación de representar su vida durante la cuarentena y después al regresar a clases.

Figura 12

Representación de las vivencias durante el COVID-19



Nota. Elaboración del estudiante

Yo estaba en la casa y estaba una chimenea abierta, y ellos ya se van a salir. Y aquí estoy yo viendo tele, aquí está la cama y hay esta la puerta, y hay está mi primo durmiendo con Maruja, ella es la mamá de mi primo que me cuida durante la cuarentena. Lo que está fuera de la casa es el virus, yo me sentía mucho feliz dentro de la casa porque mi mamá se fue a donde la señora Roció a hablar, luego yo me sentí solo... (estudiante 5, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Figura 13

Representación de una clase escolar



Nota. Elaboración del estudiante.

En la clase esta Mariana, estás tú (profe), estoy yo y el hermano de Mariana. Mis papas no están en clase porque mi papá se separó de mi mamá. Las profes deben divertirse más. A mí lo que más me gusta de las clases es saltar lazo, aprender a leer, las vocales y los números. Es importante que los niños vayan a la escuela para que aprendan. No estoy de acuerdo con cerrar las escuelas porque cada uno tiene que ir a estudiar y estudiar juicioso y así sea alguien grande. (estudiante 4, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

Figura 14.

Representación de una clase escolar



Nota. Elaboración del estudiante

Aquí estamos en la colina, la clase que más me gusta es educación física, cuando estamos afuera en el pasto. Mi mamá no está porque está trabajando. Me gusta comer, pintar, jugar. Aprendí a leer, a escribir, a hacer dibujos. (estudiante 3, comentario personal, 13 de agosto de 2022)

El lugar de la escuela habitada por niños y niñas es muy distinto al que se pudo haber dejado en un rincón de la casa, para recibir clases virtuales o desarrollar la guía enviada por la maestra, es como diría Masschelein y Simons (2014) un tiempo fuera, aparte, suspendido, cuenta con ambientes diseñados, construidos y pensados teniendo en cuenta las características personales, sociales y culturales de todos los niños. Por ejemplo, el ser parte de una zona rural, lo hace un entorno educativo distinto.

Conclusiones

Hace dos años emprendí un viaje investigativo, recuerdo que llevé un corazón que latía muy fuerte debido al miedo que me generaba lo desconocido, sin embargo, aliste una maleta llena de provisiones, allí había empacado unos ojos grandes para ver todo lo que estuviera por mi camino, unas orejas súper abiertas para escuchar con gran detalle cada palabra, cada suspiro, cada silencio... una cremallera invisible para saber en qué momento debía hablar, preguntar, inquietar y en qué momento dejarme impresionar, deleitar, desdibujar... además, empaque unos guantes sutiles, delicados, compactos que abrigara de esperanza y seguridad a las personas que sintiera cerca de mí.

Elaboración propia

De acuerdo a la revisión documental realizada para la presente investigación, se puede decir que en el campo educativo la escuela resuena en todos los rincones del mundo, sin embargo, hay quienes la naturalizan y olvidan que es una construcción histórica que ha batallado para sobrevivir, triunfar y mantenerse en la sociedad. Aquella riqueza de años atrás la cubre de sentido y significado.

También, es posible notar un sutil cambio entre aquellos autores que escribieron antes y después de la emergencia sanitaria del COVID-19, como si de ella sobresaliera un sello que dijera en mayúscula NECESITAMOS, EXTRAÑAMOS Y QUEREMOS LA ESCUELA, ahora, la escuela no solo es la oportunidad para muchos, sino que se asocia con el volver a la vida, el volver a las dinámicas familiares, sociales y económicas que mueven al mundo en sentimientos de tranquilidad y seguridad.

El relato de las experiencias de las familias, niños y niñas permitió contrastar y tensionar algunos de los aportes teóricos. Fue posible entonces, un diálogo enriquecedor acerca de lo que se comprende como escuela dado entre la teoría y los datos (narrativas). Solo algunos autores colombianos permitían un mayor análisis territorial histórico frente a las construcciones de escuela y concepciones de niño o niña y que lograban acercar la investigación a matices propios de nuestra cultura. Esto conlleva a pensar en la pertinencia

de investigaciones que ponen el acento en territorios rurales y desde las voces de los sujetos.

La cuarentena ante el COVID-19 no concluyó con la creación y divulgación de la vacuna, hay secuelas que dejó y que seguimos enfrentando, ahora, ignorarla es igual que dejar algo pendiente, algo para después. Una de las invitaciones potentes de acuerdo con Dussel Ferrante y Pulfer (2020a) es reflexionar respecto de que nunca volveremos a ser los mismos, y desde allí, convocarse en investigaciones que sean cada vez más profundas, cercanas a los sujetos para comprender sus sentires, sin miedo a dejarse remover los sentimientos que se albergan en la profundidad de su ser y tocar a los otros en su sentir frente a los diversos cambios de la vida.

Reconocer la importancia del grado transición conllevó a reflexionar sobre sus vivencias en tiempos de pandemia, porque no hubo la oportunidad de ir a un lugar llamado escuela para vivir experiencias, sino que desde los aparatos tecnológicos sabían que existía un maestro y unos deberes escolares. Si se tiene en cuenta la mención en el lineamiento de la educación inicial o los documentos de la primera infancia respecto que el niño o la niña necesitan de las actividades rectoras que son juego, arte, exploración del medio y literatura, estas son reconocidas para ser parte de un colectivo, de unos pares, y no únicamente desde la individualidad, es decir, son reconocidas en medio de la socialización con los otros. Algunas experiencias solo podrán ser narradas por los sujetos participantes en años próximos, una vez vivan de múltiples formas la escuela, así que serán pertinentes otras y nuevas investigaciones que miren, de nuevo, la experiencia durante pandemia.

En relación con la metodología planteada, la investigación cualitativa puede considerarse la más oportuna para la investigación realizada. Fue potencial para recoger datos a partir de la escucha y la observación, para abrir espacios de dialogo que posibilitaran experiencias de interacción en las cuales se comprendiera al otro, en su sentir relacional con otros sujetos y con los objetos escolares. Aunque, cabe mencionar que no todas las personas tienen la disposición para participar de estos tipos de investigación, y esto es un factor a atender en próximas indagaciones.

El presente trabajo de grado no se hubiera podido desarrollar sin el método narrativo porque brinda la posibilidad de comunicar lo qué paso y qué han sentido los protagonistas

de la travesía que han vivido en relación a la escuela, la pandemia, la infancia, los diferentes roles... recuperando el valor de la experiencia en percepciones y sentidos que reconstruyen la memoria de la escuela para ser contada, vivida y sentida nuevamente.

Fue relevante para la investigación el uso de los dibujos que realizaron los niños y niñas al igual que las imágenes tomadas a diferentes actividades pedagógicas, porque esto generó el dialogo narrativo de sus experiencias, vivencias, sentidos y significados, logrando trascender en lo inmediato para ver otras relaciones de fondo, cercanas no solo al momento sino en sí, a la experiencia.

Respecto a los hallazgos se puede evidenciar la importancia del ambiente escolar para la construcción y formación de los sujetos, esta radica en el entrettejido de las relaciones que se establecen con las personas que habitan la escuela, desde el guarda que está en la puerta recibiendo al estudiante como el docente que en su clase llega a acuerdos, normas o reglas de convivencia, organiza y ritualiza su dinámica escolar, entre otros elementos que hacen parte de ello. Esto contrasta con las dinámicas familiares que establecían un rincón de estudio durante la cuarentena, que hizo que se añorara salir de casa para compartir con otros niños y niñas al igual que vivir espacios amplios al aire libre.

Se puede entender que las expectativas que tienen los padres de familia sobre la escuela coinciden con el horizonte institucional del colegio rural Pasquilla, debido al peso que se da al aspecto social del estudiante, no solo en cómo construye su relación con el otro sino, también, en cómo se conoce a sí mismo, regula y gestiona las emociones en cada experiencia escolar que vive.

Las narrativas de las vivencias escolares de las familias albergan un cumulo de sentidos, generados a partir de creencias y experiencias desde la infancia, al igual, que están permeadas de la época histórica que vivieron como el difícil acceso escolar o las dinámicas del campo, conllevando a la toma de decisiones que pudo trancar sus sueños personales o satisfacer otro tipo de deseos. Sin embargo, las familias guardan la esperanza de que sus hijos o hijas sean parte de la escuela, en el sentido más armónico, provechoso, divertido y de aprendizaje que pueda haber.

El análisis de la institucionalidad escolar desde la perspectiva del sujeto o de su experiencia, permite comprender su toque distintivo de ruralidad, exaltando características físicas como las zonas verdes, los árboles, las colinas, la naturaleza, etc., desvirtuando el dispositivo disciplinario que se asemeja para significar algo distinto, un tiempo fuera que hace posible la creación de experiencias en relación con el espacio a fin de poder transformarlo, recrearlo habitarlo y vivirlo.

En el ámbito pedagógico se puede evidenciar el trayecto que ha tenido la escuela para los niños y niñas de transición, teniendo grandes efectos la construcción de significados de ser niño o niña en la sociedad de ahí que, para la época de los padres y abuelos de los niños entrevistados, no se haya visto relevante la asistencia a un plantel educativo o seguir un proceso formativo de enseñanza- aprendizaje. Mientras, que ahora sí es transmitida, presentada o significada la escuela, como algo fundamental para el desarrollo de los niños y niñas, esperando que no falten o ausenten lo menos posible.

En cuanto al objetivo planteado sobre caracterizar los sentidos de la escuela, se evidencia el entretejido de relaciones existenciales entre lo que es para cada participante la escuela, resaltando la importancia de su lugar presencial en la sociedad al igual que las huellas negativas o positivas que deja.

En relación al objetivo de contrastar los cambios en los sentidos sobre la escuela como consecuencia del tiempo de aislamiento por COVID-19, se reconoce el rol del docente en la continuación de la llamada escuela, que su preocupación por alcanzar a las familias y no perder ningún estudiante en el camino llegó a transformar, reevaluar y repensar sus prácticas pedagógicas, siendo creativos y recursivos al afrontar nuevos retos.

Para próximas investigaciones sería enriquecedor preguntarse por los sentidos y significados que le dan las maestras y maestros a la escuela, y cómo su rol en la escuela ha cambiado o sigue igual en relación con el tiempo de pandemia.

Referencias Bibliográficas

- Aguilera, A. (2005). La escuela: un lugar sencillamente complejo. *Pedagogía y saberes* No. 23. Universidad pedagógica nacional. Facultad de educación. PP 87-99.
- Aguirre, Rubiela. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, vol. 16, núm. 53, enero-abril, pp. 83-92 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Aldana, M. (2007). Complementariedad metodológica en la investigación social Una propuesta de integración. *Pedagogía y saberes* no. 26. Facultad de educación. Pp. 51-56.
- Álvarez, G. A. (2003) Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿ya no es necesaria la escuela? Grupo historia de la práctica pedagógica. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Álvarez, G. A. (2020). La emergencia pedagógica. Universidad Pedagógica Nacional, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.
- Amezcuca, M. (2003). La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades en investigación cualitativa. *Revista Elsevier*. Vol. 13, pp. 112-117. [https://doi.org/10.1016/S1130-8621\(03\)73791-7](https://doi.org/10.1016/S1130-8621(03)73791-7)
- Arango, G. (2015) Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Arenales, K. & Rátiva, L. (2019). ¿ahora qué se le pide a la escuela? Una lectura desde el periódico *El Espectador* 2012-2016. Optar título de licenciatura en psicología y pedagogía. Universidad Pedagógica nacional.
- Arenas, J. (2020). Hacia una Escuela intercultural. Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Universidad Pedagógica nacional. Facultad de educación.
- Arranz, E. (2013). La educación artística en la escuela: una propuesta a través del dibujo infantil. Escuela Universitaria de Magisterio. Grado de Maestro en Educación Infantil. Universidad de Valladolid.

- Barrera, L. S. (2018). Las voces de los niños de primaria en relación con la escuela y sus expectativas frente a ella. Optar el título en maestría en educación. Universidad Pedagógica nacional.
- Barreto, A. (2018). La escuela narrada por los niños y niñas, Imaginarios de los niños y niñas sobre la escuela. Optar el título en maestría en educación. Universidad Pedagógica nacional.
- Barreto, M. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. Ministerio de educación. Unesco.
- Bernal, A. & González, M. (2018). Antropología de la educación. La especie educable. Madrid: Síntesis, 203 pp. Bordón. Revista de pedagogía. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/71867>.
- Bejarano, D. & Valderrama, N. & Marroquín, D. (2019). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito: actualización de Secretaria de Educación del Distrito. Bogotá.
- Brailovsky, D. (2012). La escuela y las cosas: la experiencia escolar a través de los objetos. Argentina: Homo Sapiens.
- Brailovsky, D. (2019). Pedagogía (entre paréntesis). Argentina: Noveduc.
- Bruner, J. (2015). La educación, puerta de la cultura. Alemania: Antonio Machado Libros.
- Bustamante, g., Carvajal, G., Díaz, C., Vásquez, J. & Ramírez, R. (2020). Metodología e investigación.: Una discusión a propósito de la teoría de campo. UPN.
- Castillo, E. & Sánchez, C. (2003). ¿Democratizar la escuela o escolarizar la democracia? dilemas de la socialización política en la escuela colombiana. Universidad pedagógica nacional. Red Académica No. 45.
- Cifuentes, J. y Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. Cultura Educación y Sociedad 7(2), 26-37. DOI: 10.17981/cultedusoc.07.2.2016.2.
- Colegio rural Pasquilla. (2020). Proyecto educativo institucional-PEI. Bogotá.

- Cubillos, C. & Gómez, J. & Ramírez D. (2021). Críticas a la escuela: balance de algunos debates educativos producidos en el periodo 2010 – 2020. Optar el título en psicopedagogía. Universidad Pedagógica nacional.
- Decroly & Boon, G. (1965). Iniciación general al Método Decroly, ensayo de aplicación a la escuela primaria. Buenos Aires. Editorial Losada S.A.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires.
- Duque, S. & Parra, D. (2020). Naturalización de la Educación Sin Escuela. Optar el título en maestría en educación. Universidad Pedagógica nacional.
- Durkheim, É. (2009). Educación y sociología. España: Editorial Popular.
- Dussel, I. Ferrante, P. & Pulfer, D. (2020a). Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE. Consejo Latinoamericano de ciencias sociales. Clacso.
- Dussel, I. & Ferrante, P. & Pulfer, D. (2020b). La educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha. Madrid España. https://doi.org/10.33960/AC_41.2020
- Frabboni, A. & Galletti, A. & Savorelli, C. (1980), El primer abecedario: el ambiente. Barcelona, Fontanella.
- García, L., García, Y. & Urrego, A. (2020). “Querida u odiada, pero siempre recordada”: la escuela primaria en la memoria biográfica (Bogotá, años ochenta). Optar el título en psicopedagogía. Universidad Pedagógica nacional.
- Gvirtz, S. (1999). El discurso escolar a través de los cuadernos de clase, Argentina 1930-1970. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Guzmán, M. (2018). La escuela como Dispositivo Pedagógico de Subjetivación: Relación Cuerpo-Escuela Subjetividad y Manifestaciones de Resistencia. Optar el título en maestría en educación. Universidad Pedagógica nacional.

- Herrera, A., Martínez, D., Orozco, O., Vargas, E., Zubiría & Ochoa, A (1994). La escuela, el maestro y su formación. *Misión de Ciencia Educación y Desarrollo. Pedagogía y Saberes*, (5), 68.72. <https://doi.org/10.17227/01212494.5pys68.72>.
- Herrera, M. (1999). *Modernización y escuela nueva en Colombia, 1914-1951*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Editores P & J.
- Hernández, O. (2010). El sentido de la escuela. Análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 46, julio-septiembre, pp. 945-967.
- Jiménez, A. (2008). Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968- 1984. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, núm. 32, pp 155-188. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Larrosa, Jorge. (2018). *Elogio de la escuela*. Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Martínez, B. A. (2003). *La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas*. Universidad Pedagógica Nacional. digitalizada por red académica, revista 44. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7761/6256>.
- Martínez, B. A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Editorial Anthropos. Barcelona.
- Martínez, B. A. (2012). ¿un poliedro para pensar la infancia? *Revista colombiana de educación* No. 63. ISSN 0120-3916. PP. 317- 320.
- Martínez, B. A. (2020). *Confinados en las pantallas, la escuela viral*. Bogotá, Editorial Aula de humanidades.
- Masschelein, J., y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. España: Editorial Octaedro, S.L.
- Meneses, J. & Rodríguez, D. (2011) *El cuestionario y la entrevista*. Universitat Oberta de Catalunya. Editorial UOC.

- Meza, J., & Páez, R. (2016) Familia, escuela y desarrollo humano, rutas de investigación educativa. Editorial Kimpres. Bogotá.
- Ministerio de educación nacional (1994). Ley General de Educación 115 de 1994. Recuperado el 24 de junio de 2013 de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf.
- Moreno, W. (2007). Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales. Funámbulos Editores. Medellín.
- Muñoz, L., González, G. & Solano, E. (2021). La escuela narrada: una mirada a experiencias escolares en el marco de trabajos de grado y tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional (2015-2019). Optar el título en psicopedagogía. Universidad Pedagógica nacional.
- Naradowski, M. (2007). Infancia y poder la conformación de la pedagogía moderna. Argentina: Aique.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, vol. 1, núm. 2, julio- diciembre. Madrid, España.
- Pando, M. & Villaseñor, M. (2019). Modalidades de entrevista grupal en la investigación social en para comprender la subjetividad. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Parra, M. (2011). Reflexiones metodológicas en torno a la comprensión de la acción social. Contribuciones, discusiones y tensiones entre algunas perspectivas comprensivistas, fenomenológicas y hermenéuticas. Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social, vol. 11, julio, pp. 39-56. España.
- Pastrán, J., Melo, D. & Serrano J. (2021). Una mirada a la escuela Arborizadora alta de ciudad bolívar. desde las voces de algunos egresados. ser en tu propio tiempo y espacio (katawanga). Optar el título de licenciatura en psicología y pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional.

- Perrenoud, P. (1996). La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar. España: Fundación Paideia.
- Pineau, P., Dussel, I. & Caruso, M. (2001). La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Pinto, L. (2002). Pierre Bourdieu y la teoría del mundo social. Siglo veintiuno editores S.A. Argentina.
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Argentina: Paidós SAICF.
- Rockwell, E. (2018). Vivir entre escuelas, relatos y presencias. Colección antologías del pensamiento social latinoamericano y caribeño. Clacso. Buenos Aires.
- Sáenz, J. (1990). Historia de la pedagogía. Psicología y escuela activa en Colombia. revista Pedagogía y Saberes.
- Stephen J. (1920) Foucault y la educación disciplinas y saber. Ediciones Morata. Madrid.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Contus Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.
- Taylor, & Bogdan. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Varela, j, & Álvarez f. (1991). Arqueología en la escuela. Madrid: Ediciones de la Piqueta
- Vasilachis, I. (2007). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona España: Gedisa
- Villarreal, A. (2001). Relaciones de poder en la sociedad patriarcal. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44710106>
- Zubiría, S. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Zubiría, S. (2017). Educar para la libertad, como educar jóvenes libres, brillantes e innovadores. Colombia: Deusto Colombia.

Anexos

Anexo 1

Matriz de consulta: Hitos relevantes de cada trabajo de grado para la presente investigación

título	Autor	Año	Programa	Director de tesis	Descriptor	objetivo	problema	marco teórico	marco metodológico	conclusiones
Las voces de los niños de primaria en relación con la escuela y sus expectativas frente a ella.	Luz Stella Barrera López	2018	maestría en educación	Nohora Patricia Moreno García	Voces de los estudiantes; representaciones sociales; expectativas de vida; responder a una sociedad inequitativa, injusta y desigual; transformación del quehacer docente; sociedad cambiante.	Identificar las representaciones que los estudiantes han construido sobre la escuela. Analizar las expectativas que los estudiantes tienen frente a la escuela. Determinar si existe relación entre las representaciones de la escuela y las expectativas de los estudiantes.	cómo puede la escuela intervenir en la problemática social de los estudiantes a su cargo.	se enfoca en la población infantil para dar cuenta de la escuela, como un espacio de habilidades, en el que se construyen representaciones sociales.	Enfoque cualitativo-interpretativo, el cual permite un acercamiento a las problemáticas sociales. Herramientas: autobiografías, grupos focales, cuestionarios y narraciones.	Los estudiantes se representan la escuela desde los siguientes escenarios: Escenario de enseñanza y aprendizaje, escenario de socialización, espacio de formación de valores y proyección de expectativas de vida. Aquí se da una discusión entre lo que dicen, lo que se representan y lo que moviliza la institución.
La escuela narrada por los niños y niñas, Imaginarios de los niños y niñas sobre la escuela	Ana Yolanda Barreto Rodríguez	2018	maestría en educación	Gabriel Lara Guzmán	Voces de los estudiantes; imaginarios; cambios de perspectivas de las maestras de transición; potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas.	Analizar los imaginarios que tienen los niños y las niñas del grado transición sobre la escuela. Descubrir las percepciones y sentidos que tienen sobre la escuela y los elementos que la configuran.	Debido a las movilizaciones políticas sobre la infancia se logró transformar la concepción de escuela, en el IED Colegio Sotavento, aún no se vislumbra la importancia en reconocer al niño como un todo, que puede expresar sus gustos, necesidades, sentimientos e intereses, siendo esto una dificultad.	La investigación realizada inicia con la aproximación al desarrollo infantil y sus aspectos como el lenguaje, para ahondar en el concepto de escuela. Analizada desde los imaginarios de los niños y niñas. la escuela es la institución de tipo formal, público o privado, donde se imparte educación. Trascendiendo de lo tangible y físico	De corte cualitativo y hace uso de instrumentos: observación, la entrevista, y hace un análisis hermenéutico	los niños y niñas conciben a la escuela como un lugar agradable y bonito, donde pueden desarrollar su identidad libremente en contacto con el otro, es un escenario que denota tranquilidad, libertad para unos, pero a la vez representa angustia y miedo para otros. como un espacio de aprendizaje, de formación en doble sentido, por otro de socialización, desde este espacio se configura la necesidad de los niños y niñas de reconocer su identidad y reconocer al otro
La escuela como Dispositivo Pedagógico de Subjetivación : Relación	María Fernanda Guzmán Puentes	2018	Maestría en Educación	José Guillermo Ortiz (Dr.)	Los seres humanos se asumen como sujetos; como se asumen el cuerpo en el espacio escolar;	visibilizar el tipo de relaciones que se dan entre cuerpo, escuela y subjetividad. reconocer y	la necesidad de nuevas miradas en torno al cuerpo, que abran espacios de posibilidad para repensar su	En el trabajo desarrollado se hace referencia a la relación cuerpo-escuela-subjetividad,	se enmarca en una investigación cualitativa, con un enfoque de investigación	se institucionalizan normas, reglamentos, manuales de convivencia y modelos pedagógicos entre

Cuerpo-Escuela Subjetividad y Manifestaciones de Resistencia					procesos de resistencia estudiantil frente al moldeamiento de su identidad; los efectos del poder y el saber.	comprender las manifestaciones que produce la relación entre el cuerpo y la escuela como dispositivo pedagógico de subjetivación	concepto y relación con otras nociones, como la identidad, la experiencia y la labor subjetiva.	siendo la escuela un lugar de procesos de configuración de los sujetos, donde los dispositivos o elementos allí introducidos determinan o configuran las relaciones entre los sujetos	documental	otros factores, a través de los cuales se pone en contexto la escuela que asume su rol de dispositivo pedagógico de subjetivación. Privilegiando las relaciones sociales hegemónicas y desiguales. Reconsiderar cuál es el tipo de sujeto que se está construyendo en la escuela y cuáles son las ideologías que atraviesan las nuevas prácticas.
¿Ahora qué se le pide a la escuela? una lectura desde el periódico el espectador (2012- 2016)	Karen Arenales Díaz Leidy Rátiva Crisanch	2019	Psicopedagogía	Yeimy Cárdenas Palermo	Se centra en el análisis de las demandas realizadas a la escuela en el escenario público, en el quinquenio 2012 – 2016, a partir de la identificación de temas y argumentos sobre la escuela.	Interrogar los sentidos que circulan sobre dicha institución al considerar que el para qué o los para qué de la escuela. Utilizando como fuente primaria el periódico en sus demandas hacia la escuela.	Las demandas a la escuela.	La escuela es un fenómeno histórico y social, se impone a los individuos y refleja unas maneras de ser y estar en la sociedad. Las demandas dejan ver un tipo de época y cultura. Como la institución enmarca e instaura elementos que configurara a los sujetos.	Enfoque cualitativo e investigación documental.	La principal demanda radica en el cambio, se pide que haya innovación, pero no se mira con detalle el sentido de la misma. La institución es cuestionada y puesta en juicio, ya que, al cambiar la tradición de saberes, la financiación estatal y el contrato del sujeto, cae en otra cosa que no es escuela. Y es ahora el declive de las instituciones. Imposiciones por parte de organizaciones internacionales que no perciben los dilemas del país.
“Querida u odiada, pero siempre recordada”: la escuela primaria en la memoria biográfica (Bogotá, años ochenta)	Laura Vanes a García rojas Yuli Andre a García tobar Alejandra Urrego romero	2020	Psicopedagogía	Yeimy Cárdenas Palermo	La escuela es la encargada de la educación, la formación de conocimientos y saberes. Enfocada en la formación ciudadana. Ignorando las múltiples formas de hacerse sujeto en la escuela.	Analizar las memorias de escuela en personas que la vivieron durante la época de los 80.	Los factores que posibilitaron o dificultaron el acceso a la escuela en la época de los años ochenta.	Profundiza en el trayecto y configuración de la escuela, percibida en su carácter autónomo, democrático y público. Con la función de formar y educar a los sujetos. Se debe reinventar la escuela, donde el tenerla es algo que nos diferencia de aquello o aquel otro.	Corte cualitativo, análisis interpretativo de una época específica en relatos de personas que lo vivieron.	En aquella época los premios eran importantes, los castigos fueron parte de la disciplina. La escuela es un espacio para compartir con otros, no solo para el conocimiento de temas. Permitió el aprendizaje de valores.
Naturalización de la Educación Sin Escuela	Sebastián Duque Didier Parra	2020	Maestría en Educación	Alejandro Álvarez Gallego	describe las condiciones que genero la educación sin escuela en Colombia. Encontrando enunciados en los que se	Indagar en el archivo las condiciones que hicieron posible el fenómeno de la educación sin escuela. Rastrear lo	El sufrimiento de la escuela frente a las presiones, que la obligan a moverse en las alternativas	Es difícil la masificación estudiantil existente en el escenario escolar. Donde el estudiante hace lo que	Enfoque cualitativo, estado del arte.	Se hace énfasis en la educación en tiempos de pandemia, que genero una educación sin escuela y la virtualidad es el espacio de la

					representa la institución como una empresa, virtualidad, familia y estado. Donde ya no se atribuye solo a la escuela y esto deriva de la pandemia vivida.	visible y declive de la educación sin escuela.	pedagógicas, como homeschooling, que no escolariza, y al darle a la familia la completa estancia con el estudiante, se es más complejo garantizar los derechos de aprendizaje a los niños y niñas.	desea hacer, según su parecer, una libertad virtual. La escuela cumple con actos de escolarización mientras que la educación sin escuela, es totalmente decisión del estudiante en su accionar cotidiano frente a la información.		educación ahora. Donde se pudo ver las desigualdades económicas y distintas dinámicas familiares. Y deja ver como la escuela no se encuentra lista para una educación de forma virtual.
Hacia una Escuela intercultural	Javier Darío Arenas Martínez	2020	maestría en desarrollo educativo y social	Gloria Janeth Orjuela Sánchez	Acercarse a las formas en que experimentan la cultura escolar, los niños que hacen parte de otras prácticas y culturas. Lo que implica readaptarse por diferentes fenómenos de violencia, a fin de mejorar la convivencia y los aprendizajes. Tener en cuenta la voz de los niños y niñas.	Analizar las diferentes formas de vivenciar y concebir el mundo escolar de los niños y niñas.	la problemática radica en el ingreso de la interculturalidad, donde no se reduce a la existencia de la variedad en la relación con los afro e indígenas, se trata de profundizar en la cultura escolar.	Abordan tres categorías: interculturalidad, identidad y cultura escolar. Se concibe la escuela como un lugar de tránsito de culturas y sujetos diferentes.	Enfoque crítico, investigación cualitativa, corte interpretativo, herramientas: relatos y narraciones.	Hacer de la escuela un espacio intercultural, recurriendo a un proceso escritural biográfico, pero que trajo consigo dificultades por falencias en las apropiaciones escriturales. Posibilitaron mejores formas de comunicación.
La escuela narrada: una mirada a experiencias escolares en el marco de trabajos de grado y tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional (2015-2019)	Leidy Johana Muñoz Castro Ginna Ibeth González Garzón Elizabeth Solano Pérez	2020	psicopedagogía	Yeimy Cárdenas Palermo	Se comprende la escuela a partir de su historia. Mencionando que es una configuración artificial, construcción social y cultural.	Caracterizar las experiencias escolares que emergen en fuentes narrativas construidas en trabajos de grado. Identificar los actores que emergen en experiencias escolares. Describir los contextos sociales, culturales y políticos que se presentan en la escuela.	Retoma algunos autores que se interrogan por la escuela, asumiéndola como una institución que perpetua en las prácticas, normas, concepciones de sujeto, modos de configuración, y de entrada la ubica en el plano cultural.		Paradigma cualitativo.	En los trabajos de grado mencionados prima el rol del maestro y del estudiante, actores activos de la escuela, incluso la configuración de los mismos se ve afectada en el momento que se ven afectadas sus relaciones de afecto en las experiencias vividas. Se hace una distinción entre escuela rural y escuela urbana.
Críticas a la escuela: balance de algunos debates	Cubillos Rodríguez, Cristia	2021	Licenciatura en Psicología y Pedagogía	León Palencia, Ana Cristina	Describir algunas características de los discursos que	¿cuáles son las críticas realizadas a propósito de la escuela,	El planteamiento del problema radica en la emergencia	La escuela no debe comprenderse como algo natural en la	Se presenta un análisis documental. Instrumento	La educación tendrá por tarea formar a los individuos bajo un fin de

educativos producidos en el periodo 2010 - 2020.	n Camilo Gómez Gómez Jeimy Jhohana Ramírez Padilla , Dayana Lizeth		a		se enuncian como críticas a la escuela. Determinar las comprensiones sobre escuela que circulan en el debate pedagógico.	identificables en los debates educativos producidos entre los años 2010 y 2020?	de la escuela, que, a pesar de su invención histórica, se enfrenta a críticas debido a la coyuntura global del virus sars-cov2 o covid 19.	sociedad, por el contrario, su invención está atravesada por diversos acontecimientos históricos, derivados de las religiones donde era necesario la formación moral.	s: registros discursivos, matriz temática, observación .	humanización, mejora de habilidades y capacidades. La escuela tiene como practicas a alcanza la libertad y la autonomía. Por otra parte, la escuela se inserta en una ideología neoliberal y de competencia, aquello que ofrecía la escuela como valores y disciplina.
Una mirada a la escuela Arborizador a alta de ciudad bolívar desde las voces de algunos egresados. ser en tu propio tiempo y espacio (katawanga)	Jean Pastran Pulido Daniel Melo González Johann a Serrano Monroy	2021	Licenciatura en Psicología y Pedagogía	YEIMY CÁRDENAS PALERMO	Según la identificación de las huellas que dejó la experiencia escolar se quiere conocer cómo ello influyó en las trayectorias de formación posterior.	Identificar el papel que ha tenido la experiencia escolar en los hechos formativos Reconstruir por medio de relatos autobiográficos la experiencia escolar.	Las complejidades a analizar son: apuestas pedagógicas, la tarea de la escuela, la escuela en la experiencia personal.	La escuela es una entrada a la cultura y no solo un escenario, debe reevaluarse constantemente, para enfrentar su vida escolar y fuera de ella. La escuela encarna los ideales democráticos, dinamizo los procesos de constitución de los Estados e institución central del gobierno.	Metodología de investigación cualitativa y aportes del método biográfico (descripción fenomenológica)	La vida escolar está expuesta a diversas relaciones, generadores de experiencia subjetiva. como los procesos escolares incidieron en la manera como se vive y observa el mundo actualmente. Combinan lógicas sociales, la cultura escolar, la socialización dentro de la escuela, los conocimientos y las culturas externas a la escuela.

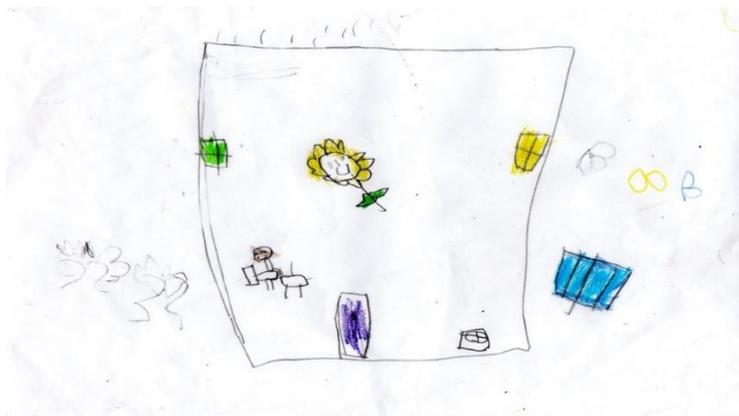
Anexo 2

Primera sección- dibujos.



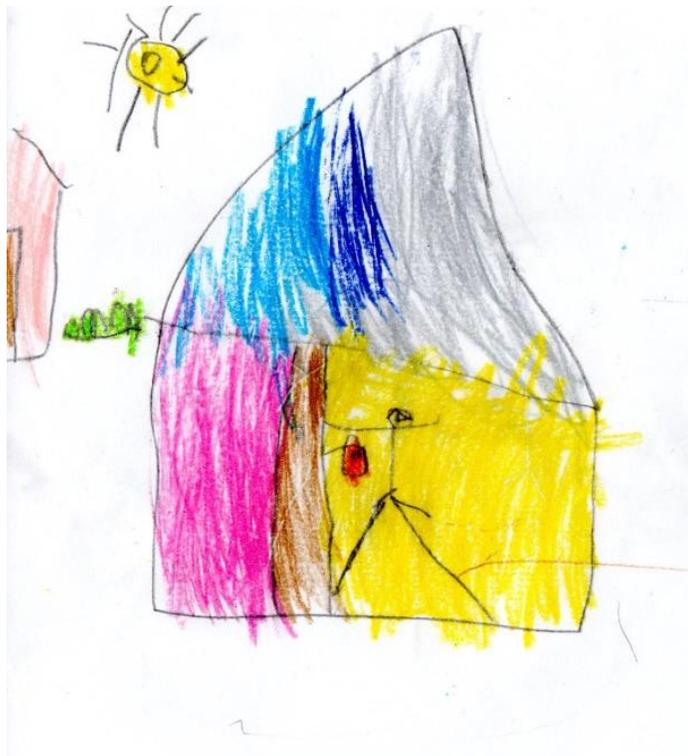
Fuente: Dibujo que representa qué es la escuela- elaboración de los estudiantes.





Segunda sección: Dibujo cómo era tu vida durante la cuarentena





Anexo 3

Cuarta sección estudiantes- Asamblea.



Fuente: fotos tomadas por la investigadora.





