

**Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural  
hasta la gestión educativa**



Maestría en educación

Modalidad virtual

Corporación Universitaria de la Costa

Departamento de humanidades

Departamento de posgrados

Maestría en educación – V

2022

**Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural  
hasta la gestión educativa**



**Tutor**

Reinaldo Rico

**Aspirante a magister**

Astrid Rocío González

Maestría en educación

Modalidad virtual

Corporación Universitaria de la Costa

Departamento de humanidades

Departamento de posgrados

Maestría en educación – V

2022

### Resumen

El capital cultural en la escuela es representado en narrativas de los actores que competen el acto educativo. Estos hechos se evidencian en las múltiples historias que se tejen entre los docentes y las familias, que son susceptibles de consolidarse como memorias colectivas, sin embargo, estos relatos suelen ser sueltos y no sistematizadas, lo que redundaría en una falta de adherencia a los procesos pedagógicos. En este sentido, lo que podría configurarse como un capital cultural en forma de memoria colectiva, se diluye en el contexto por su falta de resonancia dentro de los aspectos educativos y se traduce en una pérdida significativa para el acto educativo, además se convierte en evidencia de cómo la escuela puede incurrir en el impartir un saber descontextualizado, que no considera las características propias de la cultura presente en su medio, lo cual afecta la gestión educativa y por tanto la calidad educativa.

En esa medida, desde el entendimiento de las relaciones causales que permean el proceso de enseñanza - aprendizaje se pretende analizar la relación memoria colectiva - educación desde una perspectiva ampliada dada por la cultura y la gestión educativa en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño. Esto con una investigación de corte cualitativo, que se inscribe dentro del enfoque fenomenológico y una metodología fenomenológica hermenéutica. Usando como técnica e instrumento de investigación, la entrevista abierta. La investigación se aplicó a una muestra de once participantes vinculados a la comunidad educativa y que viven en el contexto desde antes del 2006. A propósito del proceso de Justicia y Paz adelantado por las autodefensas, grupo de alta influencia en el contexto social delimitado.

Palabras claves: cultura, memoria colectiva, gestión educativa

### **Abstract**

The cultural capital in the school is represented in the narratives of the actors involved in the educational acts. These acts are evident in the teacher's and families' processes of collective memory. However, these stories are usually loose and not systematized, resulting in inadequate adherence to pedagogical processes. To that extent, what could be configured as cultural capital in the form of collective memory is diluted in the context due to its lack of resonance within the educational aspects and translates into a significant loss in addition to representing a risk for the school, imparting a decontextualized knowledge, which does not consider the characteristics of the culture present in its environment, which can affect the quality of education and therefore educational management.

To that extent, from the understanding of the causal relationships that permeate the teaching-learning process, it is intended to analyze the collective memory-education relationship from an expanded perspective given by the culture and educational management in school organizations of Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño. This with qualitative research, which is part of the phenomenological approach and a hermeneutical phenomenological methodology. The interests of the researcher are considered in the open interview as a research technique. The research was applied to a sample of eleven participants linked to the educational community and living in the context since before 2006. Within the context, we can mention that the “Autodefensas” group, which has influence in the community, was already in the Justice and Peace process.

**Keywords:** culture, collective memory, educational management

**Contenido**

Resumen.....	3
Abstract.....	4
Contenido.....	5
Lista de tablas y figuras .....	8
Tablas.....	8
Figuras.....	8
Introducción .....	10
Capítulo I .....	13
Explicación de la situación objeto de estudio.....	13
Formulación de la situación objeto de estudio.....	20
Objetivos.....	21
Objetivo general.....	21
Objetivos específicos .....	21
Justificación .....	21
Relevancia y pertinencia.....	23
Delimitación de la investigación.....	25
Capítulo II.....	27
Antecedentes.....	27
Sistema teórico.....	34

Matriz de relaciones teóricas y categóricas .....	44
Capítulo III.....	47
Diseño metodológico .....	48
Paradigma y nivel de investigación .....	49
Enfoque de investigación.....	50
Metodología .....	51
Identificación del contexto a estudiar .....	52
Diseño de investigación .....	53
Técnicas e instrumentos de investigación.....	53
Procesamiento y análisis de la información.....	55
Capítulo IV.....	56
Análisis e interpretación de la información .....	57
Cultura.....	59
Del patrón cultural y el capital cultural.....	61
Memoria.....	68
De la memoria colectiva y los marcos sociales de la memoria.....	70
Gestión educativa.....	74
Gestión escolar y pedagógica.....	75
Resultados.....	79
Conclusiones.....	81

Capítulo V.....	83
Indicios de la memoria de la escuela .....	83
Referencias.....	86
Anexos .....	93
Anexo 1.....	93
Lista de redes semánticas.....	93
Redes semánticas .....	93
Anexo 2.....	94
Validación instrumentos de investigación .....	95
Anexo 3.....	111
Códigos de categorías, subcategorías y unidades de análisis .....	111
Anexo 4.....	112
Informe de indicadores por categoría .....	112

## Lista de tablas y figuras

### Tablas

Tabla 2.1 Matriz de relaciones teóricas y categorización .....	45
Tabla 3.2 Síntesis del paradigma, nivel, enfoque y metodología en la que se ubica la presente investigación .....	52

### Figuras

Figura 1 Relación dada desde la cultura hasta la gestión educativa mediada por la memoria colectiva. Autoría propia.....	14
Figura 2 Interacción cultura educación relacionadas con la memoria y la gestión educativa. Autoría propia .....	17
Figura 3 Ejes de construcción de la gestión educativa desde Nava & Castaño. Elaboración propia .....	43
Figura 4 Consolidado diseño de investigación. Elaboración propia.....	56
Figura 5 Mapa de codificación. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti .....	60
Figura 6 Red semántica 1 Apropiación cultural - Indicador Actividad económica desarrollo inicial. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti.....	62
Figura 7 Red semántica 2 Apropiación cultural - Indicador Actividad Económica desarrollo final elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti .....	63
Figura 8 Red semántica 3 Desarrollo inicial capital cultural. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti .....	64
Figura 9 Red semántica 4 Capital cultural desarrollado. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti .....	66



Figura 10 Red semántica 5 Memoria colectiva desarrollada en unidades e indicadores.

Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti..... 70

Figura 11 Narrativas desde los participantes. 2022. Elaboración propia..... 72

Figura 12 Red semántica 6 Desarrollo de Marco sociales de la memoria desde sus unidades de análisis. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti..... 73

Figura 13 Red semántica 6 Categoría de gestión educativa y el desarrollo en el indicador Comunidad Educativa. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti..... 78

Figura 14 Red semántica 7 Muestra de interacciones totales entre categorías. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti. .... 82

**Línea de investigación:** Calidad Educativa

**Sub línea de investigación:** Gestión de la Calidad Educativa

## Introducción

La cultura es el producto por el cual las sociedades configuran y transmiten su cosmovisión, se trata de un hecho social con la capacidad de recrear y transferir al mismo tiempo, esta dualidad implica su principal característica y da cuenta de su complejidad. Es necesario recalcar que la iniciación cultural sucede en las familias, pues es allí donde se genera el primer contacto a nivel simbólico o material con la cultura, sin embargo, la desaparición de los libros en las familias contemporáneas se transforma en una disminución del capital cultural, que redundará en un inicio tardío del acercamiento cultural o una iniciación marcada por la precariedad. (Lozano Pérez & Trinidad Requera, 2019).

Es así como la cultura como sistema macro de creencias, costumbres y visiones consolidadas de un contexto determinado, se presenta como contenedor de la escuela, no obstante, la escuela puede transmitir e incidir en la cultura a través de los actores que la acontecen, representados en su comunidad educativa conformada por la diversidad de familias, estudiantes y docentes, (Villanueva - González, Sarmiento- González & de Ayo- González, 2018), de hecho, se define el proceso educativo también como un proceso de transmisión cultural, que se refleja en el gran número de ocasiones en el que el inicio del proceso educativo se convierte para muchos estudiantes en el primer contacto con un capital cultural relevante. (Lozano Pérez & Trinidad Requera, 2019).

Con esto se quiere decir, que la escuela es en muchas ocasiones es el iniciador cultural para sus estudiantes, lo cual es relevante ya que indica que en la escuela se tejen narrativas, historias y significados que aparecen en la comunidad educativa. Las innumerables narrativas fruto de la relación escuela cultura, pueden dar paso a la consolidación de procesos de memoria

colectiva con la capacidad de aportar al fortalecimiento de la identidad, la configuración contextualizada de la historia del pasado reciente y por tanto al proceso de enseñanza aprendizaje, a través de su involucramiento con la gestión educativa, dado que a ella corresponde la organización de la escuela con el fin de consolidar una hegemonía de lo pedagógico e involucrar en ese proceso diversas metodologías y estrategias.

Es necesario aclarar que las particularidades propias del contexto del Magdalena Medio Antioqueño a la Altura de Doradal, cuenta con una historia de influencia por los fenómenos del narcotráfico y el paramilitarismo, lo que permite cuestionarse en la manera en que estos hechos culturales permean a la escuela y sus representaciones, y como se puede analizar y consolidar ese saber abstracto para volverlo un hecho fáctico que se involucre a los diferentes procesos y ordenamientos de las instituciones educativas a través de la gestión educativa. Para ello se establece a la memoria colectiva como medio para llevar las representaciones culturales a un hecho de la gestión educativa.

Por tanto se plantea analizar la relación memoria colectiva - educación desde una perspectiva ampliada dada por la cultura y la gestión educativa en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño, dado la particularidad del contexto de la región, en la que incurren dos fenómenos indudables que permean la cultura y por ende la escuela, enmarcados en la configuración, influencia y desmovilización de las Autodefensas campesinas del Magdalena Medio, aunado al narcotráfico representado en la figura de Pablo Escobar, antaño habitante de la región.

Es así, como mediante el análisis de relaciones causales entorno a las categorías de cultura, memoria colectiva, escuela y gestión educativa se busca en primer lugar entender las relaciones que subyacen entre la memoria colectiva y la educación, y como esta puede llegar a

impactar la gestión educativa. En segundo lugar se pretende llegar a una definición o consolidación inicial que sirva de introducción de lo que puede llegar a configurarse como la memoria colectiva desde la escuela del Magdalena medio Antioqueño de la Institución Educativa Rural Doradal y La Institución Educativa Hermano Daniel, que abran la posibilidad a la continuidad de estudios e investigaciones en esta dirección.

## Capítulo I

### Explicación de la situación objeto de estudio

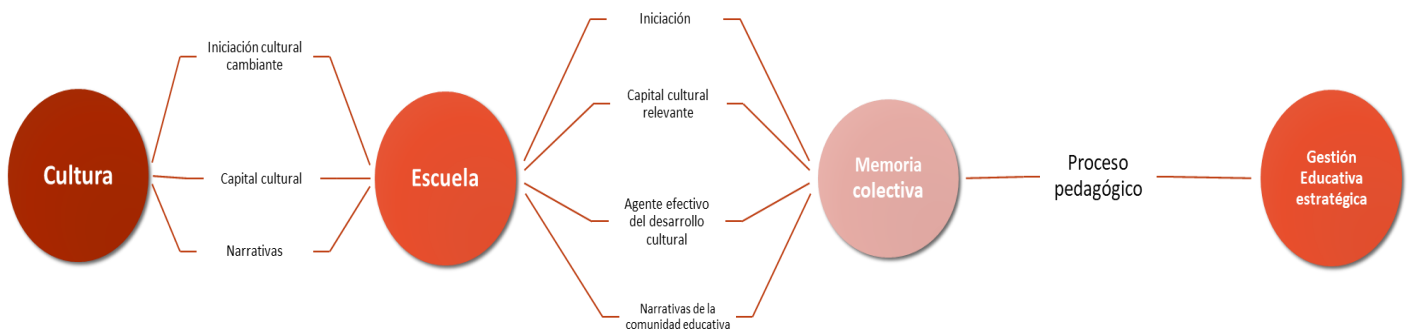
La cultura es el producto por el cual las sociedades configuran y transmiten su cosmovisión, se trata de un hecho social con la capacidad de recrear y transferir al mismo tiempo, esta dualidad implica su principal característica y da cuenta de su complejidad. Es necesario insistir en como la iniciación cultural sucede en las familias, pues es allí donde se genera el primer contacto a nivel simbólico o material con la cultura, sin embargo, la desaparición de los libros en las familias contemporáneas se transforma en una disminución del capital cultural, que ocasiona una tardanza o precariedad en la iniciación cultural. (Lozano Pérez & Trinidad Requera, 2019).

Es preciso aclarar que la cultura como sistema ampliado de creencias, costumbres y visiones consolidadas en un contexto determinado, se presenta como contenedora de la escuela, no obstante, la escuela puede transmitir e incidir en la cultura a través de los actores que la acontecen, representados en su comunidad educativa conformada por la diversidad de familias, estudiantes y docentes, (Villanueva, Sarmiento & de Ayo, 2018), de hecho, se define el proceso educativo también como un proceso de transmisión cultural, que se refleja en el gran número de ocasiones en el que el inicio del proceso educativo se convierte para muchos estudiantes en el primer contacto con un capital cultural relevante. (Lozano Pérez & Trinidad Requera, 2019). Considerando la relación causal educación y cultura, que involucra una enorme cantidad de fenómenos entre ellos los históricos y los sociales, debido a que las transformaciones sociales se ven afectadas por los cambios culturales, cabe mencionar que en la transmisión cultural que tiene lugar en la escuela devienen dinámicas y relaciones relevantes para la investigación educativa, entre las cuales se cuentan los procesos de memoria colectiva, más aún cuando “ las instituciones

educativas se encuentran entre los agentes más efectivos del desarrollo cultural ” ( Meseci, Campbell, & Arslan 2017, p.1).

Es de anotar, que las innumerables narrativas fruto de la relación escuela - cultura son propicias para consolidar procesos de memoria colectiva los cuales tienen la capacidad de aportar al fortalecimiento de la identidad, la configuración contextualizada de la historia del pasado reciente e involucrarse en el proceso de enseñanza aprendizaje, tal como lo sugiere Sánchez Londoño “La memoria colectiva se conforma con las vivencias más significativas y la escuela se constituye en el escenario ideal para consolidarla” (Sánchez, 2018, p. 17), esta proliferación de narrativas en el contexto escolar deviene en diferentes dinámicas cuya sistematización y cohesión a los procesos educativos pueden convertirse en insumo para la gestión educativa.

Figura 1 Relación dada desde la cultura hasta la gestión educativa mediada por la memoria colectiva



. Autoría propia.

Antes de continuar, es necesario aclarar de donde surge el interés por la memoria colectiva y como está se relaciona con la escuela. La memoria colectiva hace referencia a una construcción dinámica entre lo subjetivo y objetivo, que convoca a diferentes nudos, criterios,

actores y tiene como característica un trabajo constante ya que no solo atiende a la recordación del hecho o momento particular que se exige sea tratado, sino que involucra un accionar continuo que no solo refleja las vivencias violentas anteriores, sino que aportan a la consolidación de referentes para acciones futuras, (Stern, 1993; Jelin, 2002).

En ese sentido, los procesos de memoria se privilegian a partir del impacto global ocasionado por los graves hechos de violencia recreados en el holocausto Nazi; el descubrimiento de una resonancia común en personas, colectivo y lugares, que trasciende la denuncia, se inscriben en el marco de la identidad social y cultural e insta a la justicia, reparación y no repetición de los vejámenes ocasionados, que cuenta además con la capacidad de reivindicar la dignidad llamando la atención sobre la gravedad de los hechos; lo cual configuró los procesos de memoria como una acción contundente desde y a favor de las víctimas. Esta resonancia común de las vivencias de violencia busca abrirse paso en el imaginario público y lo hace a través de la memoria colectiva (Villa Gómez, 2016).

En relación al contexto latinoamericano, el interés por la memoria colectiva<sup>1</sup> se impulsa por el actuar desmedido y violento de las diferentes dictaduras militares<sup>2</sup> vivenciadas en la segunda mitad del siglo XX, lo que ocasiona en el tiempo diferentes manifestaciones en donde las narrativas y el recuento del pasado no necesariamente en un orden estructural e histórico, fueron puente para recordar, conmemorar e incentivar la identidad desde una perspectiva diferente a la estatal o institucional, lo cual contribuyó a la reparación y no olvido de estos hechos violentos.

---

<sup>1</sup> De acuerdo al contexto de la presente investigación que se delimita en la educación, la referencia a la memoria o procesos de memoria se centran en los relacionados a la memoria colectiva que implica la identificación común con un hecho significativa del pasado, en relación a un eje puntual que en este caso es la escuela y el fenómeno paramilitar en el Magdalena medio antioqueño.

<sup>2</sup> Contexto latinoamericano y colombiano ampliado en el informe presentado por el Grupo de Memoria

Histórica del Centro Nacional de Memoria Histórica en el año 2013, *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad: informe general*.

Llegados a este punto, en el contexto colombiano los procesos de memoria cobran relevancia por la particularidad y extensión del conflicto armado, que por su dilatación en el tiempo configuro una gama tanto ampliada como diversa de víctimas. El conflicto armado tuvo en 2016 un punto de quiebre de la mano de los acuerdos de paz firmados en la Habana, diferentes mecanismos jurídicos impulsaron los procesos de memoria histórica y memoria colectiva en el país, un ejemplo de ello es la creación del Centro Nacional de Memoria Histórica<sup>3</sup>.

Ahora bien, la escuela colombiana como agente social y trasmisor cultural fue impactada en sus dinámicas ya que no es ajena al conflicto vivenciado en el país por más de sesenta años, por tanto, el proceso de enseñanza aprendizaje no es ajeno a este escenario, por el contrario, la violencia ha permeado, impactado y tildado en innumerables ocasiones las dinámicas educativas. Lo que es una realidad ineludible y sombría, configura de la mano de la comunidad educativa diferentes narrativas que pueden dar paso a procesos de memoria colectiva, con la capacidad de impactar en la dinámica escolar.

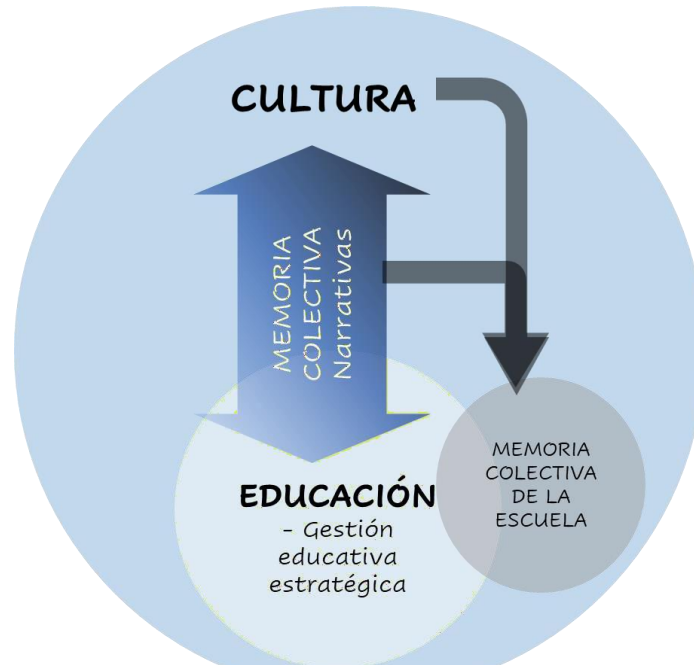
En resumidas cuenta la cultura como gran contenedor de las narrativas sociales, incluidas aquellas que impactan a diferentes, personas, grupos lugares o colectivos afectados por un hecho violento o una vivencia dolorosa particular, configura las dinámicas necesarias para la consolidación de memorias colectivas. La escuela como hecho social y cultural no es ajena a esta realidad y desde su contexto escolar particular cuenta con narrativas propias que le permiten consolidar desde su trama memorias colectivas las cuales pueden aunarse a los procesos educativos entre ellos los relacionados con la gestión estratégica.

---



<sup>3</sup> En adelante CNMH. Creado mediante la ley 1448 de 2011 denominada también ley de víctimas a causa de las particularidades del conflicto armado colombiano.

Figura 2 Interacción cultura educación relacionadas con la memoria y la gestión educativa



. Autoría propia

En efecto, al tratarse de un recuento colectivo que ocurre a través del consenso, la escuela se configura como espacio susceptible y contenedor de memorias, que no suelen abordarse o consolidarse hasta llegar a una memoria colectiva y mucho menos a integrarse en las dinámicas propias del proceso de enseñanza aprendizaje. Llama la atención como estos aportes en relación a la configuración de memoria colectiva desde la escuela, se ven limitados porque no se articulan o integran de forma adecuada al proceso de enseñanza aprendizaje, por cuestiones de extravíos en la gestión educativa se relegan limitando con ello un mejor saber contextualizado, debido quizá al trabajo que conlleva su consolidación en términos científicos, investigativos, didácticos,

pedagógicos, humanos o económicos.

En particular, los procesos de memoria en Colombia se incentivan a raíz del conflicto armado colombiano y el punto de quiebre ocasionado por la firma de los acuerdos de paz en La Habana en el año 2016, el impulso a la consolidación de memorias a nivel nacional mediante diferentes políticas que dan paso a la creación del CNMH y la instauración en todas las instituciones educativas de la cátedra de paz, (Rojas Roa, 2018), representan un adelanto pero no aseguran que estas narrativas sueltas de la escuela, sean sistematizadas y encuentren adherencia al proceso de enseñanza aprendizaje, pese a que el trabajo de memoria colectiva de la escuela contiene un potencial para la diversificación de apuestas metodológicas que impacten en la calidad educativa, que deviene en un impacto en la gestión educativa.

En efecto, el entendimiento sucedáneo de la relación cultura escuela, la falta de cohesión entre la realidad del contexto social y la gestión educativa en la escuela, hacen que no se piense en la capacidad con que la escuela cuenta para adelantar procesos de memoria colectiva que terminan por diluirse sin llegar a configurarse como un insumo que permita promover la centralidad en lo pedagógico, un mejor entendimiento epistémico de las interrelaciones complejas que ocurren al interior del proceso de enseñanza aprendizaje que termina por limitar mejoras en la calidad educativa, representadas en metodologías inadecuadas, falta de innovación entre otras características que no concuerda con la gestión educativa (Farfán & Reyes, 2017).

El objeto de este estudio se centra en entender los procesos de memoria colectiva que se pueden dar en la escuela, teniendo en cuenta el marco ampliado de la cultura colombiana desde lo relacionado con el conflicto armado, y en particular los procesos pedagógicos entendidos desde lo dispuesto por la gestión educativa, a través de las narrativas de la comunidad educativa presente en el contexto desde el año 2006 perteneciente a las Instituciones Educativas de Doradal

y Las Mercedes del Magdalena Medio Antioqueño.

A causa del amplio capital cultural presente de manera específica en relación a los procesos de memoria que hay en las IER Doradal e IER Hermano Daniel en parte del Magdalena Medio Antioqueño, que pueden consolidarse y configurarse desde las narrativas de los actores que competen al acto educativo, estas narrativas evidentes en los docentes y familias que configuran parte de la comunidad educativa, suelen ser sueltas y no sistematizadas, lo que redundaría en una falta de adherencia adecuada a los procesos pedagógicos, en esa medida, lo que podría configurarse como un capital cultural en forma de memoria colectiva, se diluye en el contexto por su falta de resonancia dentro de los aspectos educativos y se traduce en una pérdida significativa, además de representar para la escuela el riesgo de impartir un saber descontextualizado, al no tener en cuenta el capital cultural presente en su medio, lo cual, termina repercutiendo la calidad educativa y por tanto en la gestión escolar.

En esa medida, surge la inquietud de cómo estas relaciones duales y complejas se desarrollan en el Magdalena Medio Antioqueño a través del foco ofrecido por las instituciones ubicadas en zonas de alta influencia de los fenómenos del paramilitarismo y el narcotráfico, de forma puntual las Instituciones rurales de Doradal y Hermano Daniel que aportaron al proceso de desmovilización de las Autodefensas Campesinas de Colombia, en donde las dos instituciones participaron en la formación pedagógica de los desmovilizados del grupo paramilitar como vía para su reinserción social, de acuerdo con la Ley 975 de 2005 que dio paso al proceso de Justicia y paz desarrollado en el año 2006. Este hecho que configuran narrativas e historias desde un marco cultural ampliado, pueden convocar procesos de memoria colectiva de y desde la escuela, que redundan en posibilidades metodológicas, didácticas o pedagógicas para la gestión educativa.

### **Formulación de la situación objeto de estudio**

Considerando lo anterior, se plantea la formulación del objeto de estudios en dos momentos: El primero que ocupa la mayor preocupación y se centra en analizar como un hecho abstracto y ampliado como es la cultura se convierte en un hecho pedagógico a través de los procesos de memoria colectiva generados desde la escuela, así como la forma en que estos pueden llegar a relacionarse y aportar a la gestión educativa; un segundo momento busca no solo analizar sino dar indicios de la memoria colectiva de la escuela como apertura hacia un elemento que puede vincularse con la gestión educativa.

De esa manera se presenta un interrogante central que atiende al primer momento y se enmarca en la siguiente cuestión:

> ¿De qué manera la relación cultura escuela convoca procesos de memoria colectiva que pueden influir en la gestión educativa en el Magdalena Medio Antioqueño a la altura del municipio de Puerto Triunfo?

Así mismo, una pregunta orientadora que busca ahondar en el segundo momento y que direcciona los objetivos específicos de la presente investigación enmarcada en la siguiente pregunta:

> ¿Qué deducciones metodológicas devienen de la configuración de la memoria colectiva de la escuela en relación con la gestión educativa?

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Analizar la relación memoria colectiva - educación desde una perspectiva ampliada dada por la cultura y la gestión educativa en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño

### **Objetivos específicos**

- > Deducir diferentes sugerencias metodológicas para la gestión educativa desde las concordancias presentes en la relación cultura escuela desde la memoria colectiva.
- > Reconstruir la memoria colectiva desde las narrativas presentes en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño.

## **Justificación**

Con respecto a la relación cultura y escuela, la cultura agrupa diversidad de narrativas originadas tanto en el espacio social general, como en el específico de la escuela, que pueden dar paso a la configuración de procesos de memoria por la diversidad de relatos comunes inherentes a las praxis docentes. La memoria colectiva es una construcción dinámica entre lo subjetivo y objetivo, que convoca a diferentes nudos, criterios y actores, tiene como característica un trabajo constante ya que no solo atiende a la recordación del hecho o momento que se exige sea tratado, sino que involucra un accionar continuo. En el escenario educativo, el proceso de enseñanza aprendizaje evoca y detona actores con la capacidad de contención de múltiples y variadas narrativas en concordancia con el contexto cultural y el espacio social en que se desenvuelven, que devienen en un insumo fundamental cargado de significancia cultural con el potencial de

incidir en la calidad educativa, que es un elemento sugerente de la gestión educativa.

Al mismo tiempo, el entendimiento de las relaciones causales que ocurren en el proceso de enseñanza aprendizaje como la representada en la relación cultura, educación y memoria colectiva, de acuerdo a los postulados de la gestión educativa, tienen una incidencia en la calidad educativa, ya que llevan a un fortalecimiento de la base epistémica de los procesos pedagógicos e impulsan nuevas apuestas metodológicas.

Dicho de otra manera, la escuela no solo es trasmisora de la cultura, también es productora de la misma, en esa dimensión la producción de cultura desde las narrativas y actores de la escuela, dan cuenta de la pertinencia de configurar la memoria colectiva de la escuela, que se conviertan en insumo epistémico para la educación con miras en crear metodologías que permitan una mejora en la calidad educativa, es decir, un impacto a nivel de la gestión educativa estratégica.

Por otro lado, a nivel social es importante establecer que el contexto colombiano tuvo un punto de quiebre importante tras la firma de los acuerdos de paz, lo que represento una conmoción a los más de 60 años de conflicto armado que venía vivenciando el país, los acuerdos de La Habana contaron con multiplicidad de consecuencia entre ellas la instauración de la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país por medio de la ley 1732 de 2014. La cátedra de paz impulso los procesos de memoria como estrategias pedagógicas acordes para el complejo abordaje del momento del pos acuerdo y dicho antecedente es relevante en la actualidad de la escuela. Sumado a ello se encuentra la situación política puntual de los municipios antioqueños de Las Mercedes y Doradal, en los que se delimita la presente investigación y en dónde se creó el grupo de las autodefensas campesinas del Magdalena medio, lo cual imprimió un acervo cultural en manos de la población de estos corregimientos, susceptible de ser abordada

y que puede generar un impacto a nivel social.

Por último, el enfoque global y contextualizado que hace parte fundamental de la gestión educativa, ubica al presente trabajo investigativo en un marco contemporáneo, sumado a ello, los procesos de memoria son un enfoque planteado desde los eventos del siglo XX y por tanto constituyen pues una herramienta contemporánea en relación a los procesos de investigación educativa, que pueden favorecer nuevas construcciones, apuestas y configuraciones en torno al proceso de enseñanza aprendiza.

### **Relevancia y pertinencia**

El proceso educativo alberga relaciones causales y complejas en dinámicas constantes, estas relaciones configuran de acuerdo al contexto un carácter particular en cada una de las escuelas, el cual se expresan en las configuraciones propias de la comunidad educativa de cada una de las instituciones, una de las formas es que esto se puede expresar es a través de los diferente relatos, historias y narrativas que devienen en las relaciones que se tejen entre los estudiantes, docentes y familias, en las que categorías tan amplias como cultura y pedagógica interactúan y se vuelven un hecho a través del acto educativo.

De esa manera indagar en las relaciones causales tejidas desde la comunidad educativa y el contexto social, y como estas pueden configurar memorias colectivas, representa la viabilidad a nivel social y contemporáneo de esta investigación, dado que los procesos de memoria en un marco social, surgen como un boom en el siglo XX que permite la configuración del pasado desde una perspectiva colectiva y en contrapeso de aquellas vivencias ocultas que no habían sido develadas desde las víctimas del holocausto Nazi; de forma puntual en el contexto Colombiano se relaciona con el conflicto armado interno, que entre sus actores cuenta a las Autodefensas

Campesinas de Colombia (AUC – paramilitares) y cuyo alcance tuvo impacto directo en la escuela.

Consideremos ahora, que la escuela como actor social es permeada por los fenómenos sociales, por tanto las Instituciones educativas del Magdalena Medio Antioqueño cuentan con particularidades dadas por un ejercicio pedagógico que vio florecer y desmovilizar a uno de los grupos protagonistas del conflicto armado como lo son las Autodefensas Campesinas del Magdalena Medio, como también, la influencia y el declive del fenómeno del narcotráfico desde la influencia de Pablo Escobar. Estas vivencias configuran particularidades guardadas en la comunidad educativa, que pueden aportar al saber de la historia del pasado reciente de la región y de Colombia, pero desde una perspectiva contextualizada dada desde la escuela. Además de contar con el potencial de consolidarse como memoria colectiva e insumo para direccionar o aportar a la gestión educativa en relación a apuestas contemporáneas.

Por otra parte, la escuela desde su quehacer siempre cita grandes categorías sociales; de forma constante, el cuerpo docente alude a la cultura, el contexto, los fenómenos sociales para direccionar, desarrollar y gestionar la cotidianidad del proceso de enseñanza aprendizaje, el vincular categorías dadas desde la sociología a aspectos pedagógicos como la gestión educativa, mientras se indaga como puente para ello a la memoria colectiva propia de la escuela, dan cuenta de las relaciones causales presentes en el proceso educativo y por tanto de la viabilidad científica al indagar en ellas, dado que dichas relaciones aparecen en el acto educativo creando dinámicas que no siempre son sistematizadas, indagadas y adheridas a la escuela, que podrían impactar en la forma en que esta se gestiona.

Es así como la viabilidad científica de esta investigación se sustenta en la posibilidad de indagar de forma metódica los relatos que desde la cultura y el contexto se tejen en parte de las escuelas del Magdalena Medio Antioqueño, y como pueden configurar memorias colectivas con



la capacidad de ser relacionadas a algún apartado de la gestión educativa; el análisis, el establecimiento de las narrativas propias de la comunidad educativa y su relación con la gestión educativa, hablan de un panorama ampliado desde la cultura hasta la gestión, que debe ser abordado de forma metódica, de allí que se aluda a una justificación de tipo científico para este estudio.

### **Delimitación de la investigación**

La investigación se ubica en el departamento de Antioquia y de forma puntual en los corregimientos de Las Mercedes y Doradal dentro de la subregión del Magdalena Medio, la ubicación de estos municipios les hereda un pasado y fama particular, pues antaño en su territorio se construyó uno de los hogares del narcotraficante Pablo Escobar: La Hacienda Nápoles hoy expropiada y convertida en uno de los principales parques turísticos de esta región Antioqueña. También se forjó el grupo paramilitar de las Autodefensas Campesinas del Magdalena Medio, lo que llevó a que el conflicto y la violencia se inscribieran de forma muy fuerte en la memoria colectiva de la región.

El paramilitarismo promovió una visión confusa y reduccionista de la vida por años, visión en donde las agresiones y muertes eran condiciones expresas de la protección y del accionar ilícito. En la región se instauró una aceptación paulatina de una cosmovisión regida por una máxima principal que proponía que las armas y el dinero todo lo podían; incluso, perturbar el bienestar y decidir sobre la vida y muerte de los otros. Por consiguiente, el mensaje grabado a pulso en la memoria colectiva de la población, terminó calando en parte de su cultura (Halbwachs, 1995).

A causa de ello se establecen las categorías de cultura para hablar de la escuela y su

pasado reciente en cuanto al conflicto y el auge paramilitar en los últimos 20 años, por lo que se aborda la memoria colectiva que busca evocar hechos comunes y relevantes, que permitan en primer lugar un mejor entendimiento epistémico de las complejas relaciones que devienen en el proceso pedagógico, y en segundo lugar analizar y establecer como estas construcciones culturales impactan la calidad educativa y otros aspectos de la gestión educativa estratégica.

## Capítulo II

### Antecedentes

Los antecedentes relacionados con la presente investigación se enmarcan en los descriptores de cultura, memoria colectiva, educación y gestión educativa estratégica, dado que este estudio pretende entender mejor la relación entre memoria colectiva y educación, a través de una interacción que parte desde la cultura, llamando la atención sobre la iniciación cultural y como impacta la escuela en este hecho que da paso a la afirmación de las abundantes narrativas presentes en la comunidad educativa, las cuales configuran una representación cultural; las narrativas pueden consolidar un proceso de memoria colectiva que al final alcanza a relacionarse con elementos muy específicos de la gestión educativa, lo anterior de acuerdo a diferentes investigaciones y artículos que se presentan a continuación desde una perspectiva global, nacional y local relacionada con los ejes temáticos y conceptuales de esta apuesta investigativa.

Desde una perspectiva global de la categoría cultura es oportuno citar a Meşeci Goretti, Campbell, & Arslan, (2017) que en su trabajo *Culture an education: looking back to culture through education*, establece que las interacciones que se originan dentro de la educación y la cultura se convierten en factores determinantes para que cada sujeto tenga la posibilidad de entender y experimentar los cambios sociales, es decir, que la escuela es el espacio social en el cual se habita, apropia y vivencia la ciudadanía, mientras se estudia y consolida la posibilidad de aportar al cambio social. Esta dinámica complejizada establece la cultura como espacio que configura los rasgos distintivos de las sociedades, proceso en el que interviene la escuela como uno de los actores más importantes con la fusión de trasmisor cultural, sin embargo, los autores establecen la necesidad de la escuela como creadora de cultura, más allá de la transmisión, lo que abre y llama la atención sobre otras posibilidades, de forma puntual el papel de la escuela dentro

de los diferentes fenómenos sociales.

Es necesario hacer relevante como las categorías de cultura y gestión educativa estratégica se relaciona en el proceso educativo; la globalización permitió un cambio de perspectiva alineada a las vanguardias sociales, según lo expresa Pedrozo, Fernández, & Raspa, (2018) en su artículo *Características del modelo de gestión educativa estratégica en instituciones públicas*, en esa medida también es coherente pensar las implicaciones de la relación cultura educación en ese marco global, ya que como lo afirma Guido Guevara (2017), en su trabajo *Diferencia, cultura y educación*, es en el marco de la dinámica cultura escuela que se promueve el interés por la diversidad de los grupos poblaciones y el entendimiento de la globalización a partir del trabajo pedagógico y el reconocimiento de la pluralidad cultural, es así como la cultura se establece como un paradigma fundamental para entender la relación sujeto contexto, correspondencia que es inherente a los procesos educativos, es decir, al espacio de la escuela y por tanto a la gestión educativa estratégica.

Siguiendo con un enfoque a nivel nacional, Villanueva, Sarmiento, & De Ayo, (2018) establecen en su artículo *La investigación como estrategia pedagógica para la preservación del patrimonio cultural*, que es la escuela la que proporciona un saber contextualizado acorde a la realidad de la región específica en que se imparte, lo cual confirma la dinámica causal presente en la relación cultura y educación. Los autores puntualizan además en el contexto colombiano y afirman que las instituciones educativas son una representación intercultural dado la variedad de poblaciones, costumbres y particularidades presentes en el país, conclusión que los lleva a la afirmación de la investigación cultural como estrategia pedagógica, ya que esta cuenta con elementos transversales aplicables a la totalidad del currículo, lo que lleva a inferir, que este tipo de investigaciones tienen la capacidad de incidir en la gestión educativa estratégica dada su

vinculación con el currículo.

En este punto, es necesario aclarar que las relaciones entre los descriptores que aborda este estudio son latentes, por tanto la perspectiva local de la categoría cultura que hace una referencia puntual al contexto Antioqueño en el cual se adelanta esta investigación, se aúna con el trabajo *Formas de memoria y olvido en espacios educativos de San Carlos Antioquia de Montaña Correa (2019)* que será abordado para sustentar la perspectiva local de la categoría memoria en el presente estado del arte, más adelante.

Llegado este punto, aparece el descriptor de memoria cuyo marco de referencia global se establece de acuerdo a la concepción de Hamm dada en su artículo *Special Issue Collective Memory-Work*, (2020) establece que los ejercicios de memoria colectiva son acordes al momento actual, dado que desde su concepción en la década de los 80`s, los trabajos relacionados con los procesos de memoria se configuraron como un medio que favorece el aprendizaje, dado sus inicios por movimientos feministas que pretendían una revisión del pasado que no quedara de forma exclusiva en un marco estatal. Esta afirmación de Hamm, permite establecer la coherencia relacional entre la memoria colectiva y la escuela, dado que el autor establece la memoria como un medio para aprender, reflexionar de forma crítica y común en la medida que se configuran sentidos de un evento, territorio u hecho determinado.

Por otro lado, los procesos de memoria colectiva permiten una multiplicidad de metodologías y escenarios pedagógicos capaces de consolidar trabajos grupales y nuevas apuestas como bien lo plantean Mitchell, Pithouse & Pillay, (2020), en su artículo *Mosaic-ing Memory in Teacher Education and Professional Learning: Imagining Possibilities for Collective Memory-Work. Other Education-the journal of educational alternatives*, en dónde exponen diferentes experiencias artísticas configuradas desde ejercicios de memoria en el ámbito

académico, lo cual ofrece dos conclusiones importantes: La primera, establece la pertinencia de expresar los procesos de memoria colectiva desde los diferentes lenguajes artísticos; y la segunda anuncia la capacidad investigativa que tiene este campo de estudio para los docentes profesionales dada su requerimiento de ser un trabajo común, colectivo o grupal, en dónde los participantes encuentren consensos y representaciones para exponer aquello que encuentran semejante y configura una identidad colectiva, es decir, consolidar la memoria colectiva.

A su vez, García, Dacuña & Mesías-Lema, J. M. (2022) establecen el valor pedagógico que posee la memoria colectiva en su trabajo: *Contemporary art and collective memory as pedagogical triggers of Human Rights.*, dado que para su consolidación se hace necesario el consenso continuo de relatos que implican, la configuración de identidades asumidas como objetivas, este proceso abordado desde el campo educativo configura identidades en dos sentidos, el primero en relación a consonancias con el pasado que permite reconocer las particulares propias de la historia de un contexto específico; el segundo en relación al presente con patrones de afinidad que se evidencian como resultado del recuento del pasado. Esta dinámica particular que ofrece los procesos de memoria da cuenta de su uso como fuente metodológica para la escuela y su relación en campos tan variados como el arte o el reconocimiento de derechos humanos, es decir su flexibilidad y posibilidades de apertura que posibilitan al proceso pedagógico.

Considerando las posibilidades relacionales de la memoria colectiva con la escuela, se hace imperativo nombrar el reciente Hay futuro si hay verdad. Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición., de forma específica el tomo relacionado con los niños, niñas y adolescentes denominado *No es un mal menor. Niños niñas y adolescentes en el conflicto armado* (2022), en el cual se dedica un apartado específico en torno al conflicto colombiano y su relación con la escuela, apartado que se presenta mediante la

expresión de diferentes memorias colectivas, que dan cuenta de cómo la escuela fue permeada por diferentes hechos violento, configurando desde el contexto escolar la historia del pasado reciente colombiano. El contexto escolar como lugar de memoria aparece de forma clara en los diferentes relatos expuestos en el tomo en dónde diferentes voces y se da un dato crucial que indica que “En más de ochocientos casos la escuela y su comunidad fueron víctimas de explosiones, ataques, control de los actores armados o pernoctación de agentes estatales, guerrillas o paramilitares, entre otras afectaciones” (Comisión de la verdad, 2022, p .99)

A su vez, Rubio & Osorio (2017) en su artículo *Memoria, procesos identitarios y pedagogías: El Caso Chileno*, así como a Muñoz & Ayala (2016) en el artículo *Construcción de paz desde la memoria colectiva y la educación*; la denominación de pedagogía de la memoria justifica las narrativas presentes en las escuelas generadas desde las dinámicas del proceso de enseñanza aprendizaje, que dan paso a un abordaje de los diferentes relatos presentes en los actores de la escuela, a la par que se relaciona con la historia y pasado reciente específico de un país. Esta denominación también asevera el trabajo de los procesos de memoria en la escuela a nivel internacional y nacional, además, de ser una fuente de contraste cultural.

De igual manera, en el contexto colombiano y de acuerdo a Sánchez Londoño quien en su tesis *Relatos, memoria y ciudad en San José del Guaviare*, establece que la memoria colectiva parte de un recuerdo significativo para un grupo de personan, lo que le permite instalarse en lo común y por tanto en el contexto educativo dado que " La relación de relato, memoria (...) y escuela nos muestra una idea clara sobre la historia colectiva que ha marcado a una comunidad escolar y se ha visto vigente gracias a la memoria." (2018, p. 13). En esa medida, los procesos de memoria se configuran también como procesos culturales por que implican al sujeto y diversas acciones que le permiten entender mejor su contexto social e interesarse por este.

De manera análoga al impulso de los procesos de memoria en la escuela, Rojas Roa (2018) en su tesis *Memoria histórica en la universidad: usos pedagógicos y aprendizajes* y García Vera (2020), en su revisión, develan la configuración de la normativa y política en el contexto colombiano en torno a los procesos de memorias generadas a causa de la firma de los acuerdos de paz en el año 2016, concretada en las leyes 1448 de 2011 ( Ley de justicia y paz) , 1732 de 2014 y el decreto 1038 de 2015; la primera dio paso a la creación del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y con él a innumerables investigaciones y apuestas en torno a la garantía de no repetición y olvido, desde la voz de las víctimas, esfuerzos que se traducen en los diferentes procesos de abordaje de la memoria; la segunda, la ley 1732 de 2014 instauro de forma obligatoria en todas las instituciones educativas del país la cátedra de la paz, y el decreto 1030 ratifica la obligatoriedad y da un carácter de urgencia a la instauración de la cátedra de paz en las organizaciones educativas, la cual incluye dentro de sus temas a tratar uno específico para los procesos de memoria.

De manera puntual, a nivel local en Antioquia, Montaña Correa (2019) con su tesis *Formas de memoria y olvido en espacios educativos de San Carlos, Antioquia.* , establece mediante un estudio en este municipio que los procesos de memoria en la escuela son oportunos ya que suele impartirse un saber general desde los libros de textos y normativas ministeriales, sin embargo, en ocasiones este abordaje general termina promoviendo un olvido específico, que atañe a la historia local en relación al conflicto y el pasado reciente. Montaña Correa afirma que los procesos de memoria en la escuela contribuyen entonces al saber contextualizado y por tanto requieren de diversas mediaciones para su desarrollo en el aula de clases, de igual manera lo afirman Muñoz & Ayala (2016) al establecer que la memoria en el contexto educativo es un reto que demanda de las escuelas grandes mediaciones, articulaciones y atenciones, dado que es



ampliado y comprende además un hecho cultural.

Por último, en referencia a la categoría gestión educativa en una visión global es necesario aclarar que la memoria colectiva que se genera dentro de la relación causal de cultura y escuela, al tratarse de un enfoque que surge con la globalidad, tiene potencial como escena o instrumento para aportar a la gestión educativa; de acuerdo a Cabrera & Reyes (2017), en su artículo *Gestión Educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza aprendizaje: Una aproximación conceptual*, así como López Casallas (2017), en su tesis *Evaluación de la gestión educativa institucional desde una perspectiva humanista; estudio de caso, en una institución de educación básica y media*, los autores establecen la necesidad de la centralidad de lo pedagógico en los procesos educativos, un mejor entendimiento de las relaciones causales y complejas que se dan en la pedagogía, así como la necesidad y agilidad que requiere la organización educativa para asumir enfoques innovadores o nuevas metodológicas que redunden en la mejora de la calidad educativa.

En lo relacionado a la gestión educativa y su correspondencia con los procesos de memoria, es importante mencionar que en la medida que la memoria vincula diferentes ejes que son transversales al currículo y aportan a la configuración de metodologías innovadoras con base epistémica en la escuela, se consolidan nuevas apuestas que influyen en una mejora de la calidad que se traduce al final un impacto en la gestión educativa, sin embargo, las relaciones específicas del aporte de la memoria colectiva de la escuela y la gestión educativa estratégica esperan ser aclaradas y precisadas en la presente investigación.

En conclusión, los antecedentes descritos dan cuenta de la correlación existente entre la cultura, educación y memoria, así como la posibilidad de que esta relación causal pueda verse reflejada e impactar en la gestión educativa estratégica, dado que los procesos de memoria y

gestión comparten su desarrollo en el marco de la globalización, lo cual puede dar pistas sobre puntos en común, entre ellos el interrogante continuo por la mejora de los procesos, la innovación y la autonomía en relación a lo pedagógico, además, las posibilidades y cuestionamientos sugerentes de la relación cultura y educación también ponen de manifiesto la posibilidad de investigar en este campo de estudio.

### **Sistema teórico**

En la cultura habitan las costumbres, preceptos, imaginarios, historias y cavilaciones de un grupo social determinado, lo que configura un capital de carácter tanto inmaterial como material y denominado por Bourdieu (1997) como capital cultural. El capital cultural requiere un tiempo de incorporación en cada sujeto, tiempo que permite la inculcación y asimilación cultural; en términos educativos la escuela en su proceso de enseñanza aprendizaje tiene un papel fundamental en la incorporación de la cultural presente en el espacio social, de forma explícita es en la escuela en donde muchos estudiantes tienen por primera vez el acceso a un capital cultural relevante, que en ocasiones no es habitual encontrar en el entorno familiar, el cual es por antonomasia el primer espacio para la apropiación cultural.

Conviene subrayar, que el capital cultural necesita de una etapa de socialización para su incorporación en cada sujeto, de acuerdo a Bourdieu (1987), esta asimilación de la cultura le confiere una propiedad inmaterial con la capacidad de hacerse cuerpo, convirtiéndose en una parte integrante de la persona, para ello es necesario precisar que la cultura puede encontrarse en tres estados: 1) Estado de incorporación; 2) Estado objetivado y 3) Estado institucionalizado. Puede deducirse que cada estado escala de lo subjetivo a lo objetivo, debido a que el estado de incorporación implica el contacto de cada persona con la cultura; el estado objetivado involucra el paso de apropiación cultural personal a una esfera común a través de los bienes, es decir, en

este estado la cultura logra consolidarse en forma material, por su capacidad de ser “trasmisible en su materialidad” (Bourdieu, 1987, p. 3). Finalmente el estado institucionalizado, involucra de forma directa la relación causal escuela y cultura, en la cual se hace evidente que la educación y el espacio de la escuela es aquel en el que ocurre la socialización o asimilación de la cultura, es decir, la apropiación cultural.

De acuerdo a lo expresado con anterioridad sobre la trasmisibilidad material del capital cultural, y el estado institucionalizado de la cultura que involucra y advierte sobre la escuela como el lugar en el que ocurre la apropiación cultural, es necesario indagar y analizar estas relaciones causales, que lleven a un mejor entendimiento de las relación escuela y cultura, así como, procurar un fortalecimiento de la base epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje acorde al paradigma actual de la globalización y a la necesidad puntual de una pedagogía contextualizada, con repercusión en la calidad de la educación, es decir, en la gestión educativa estratégica.

Por otro lado, Dussel cita a Ortega y Gasset para enfatizar como la existencia humana está sujeta a dos condiciones entre las que se cuentan la intersubjetividad y la temporalidad, la primera expresada en que cuando el hombre nace lo hace sujeto a una sociedad y a una interacción con otros; la segunda en relación a su temporalidad, es aunada a la historia y momento que dicta el marco de dichas relaciones con los otros, que se entablan en lo social. De esta dualidad intersubjetiva y temporal del acontecer de la humanidad, la cultura comprende una dimensión compleja de acuerdo a Dussel (2022).

La civilización comprendida como el sistema de instrumentos configurados por el hombre que logran trascender el medio y configurarse como herramienta, termina por conformar un avance que se inscribe también a nivel cognitivo, que se expresa en objetos de la cultura, los

cuales se representan en lo físico por ejemplo en expresiones artísticas y en lo intelectual mediante los pensadores de diferentes corrientes como la filosofía o psicología. Esta configuración resultante de la herramienta y su uso que es un asunto que se inscribe en lo cultural, Dussel la nombra como estilo de vida.

El estilo de vida que de acuerdo a Dussel es el sentido de valores que se le da al uso de esas herramientas que trascienden el medio y se convierten en civilización, se configura gracias a un orden que logra darles valor, en este hecho de dar sentido y organización reside el papel que le corresponde a la cultura, ahora bien, ese orden se otorga teniendo en cuenta la visión subjetiva del uso de esa herramienta que no se expresa de forma contundente, si no que de acuerdo a cada grupo, temporalidad se inscribe de forma particular y configura el ethos, es decir, la actitud particular que tuvo una persona o comunidad de acuerdo a un territorio específico hacia una herramienta particular, lo que puede a su vez terminar moldeando los obras palpables de la cultura.

De manera que Dussel entiende la cultura como el refinamiento y auto interpretación del uso de esas herramientas por parte de los hombres en esa relación intersubjetiva y temporal en la que nacen, configurando estilos de vida que son objetivables en obras culturales tanto en el marco físico como intelectual, en ese sentido de entendimiento temporal que se asimila con lo histórico, Dussel pone un énfasis especial en relación a la cultura latinoamericana en el hecho que ésta se desenvuelve en saltos apresurados que no siempre facilitan el otorgamiento de los valores que le corresponde a la cultura, que parece oscilar dado las permeabilidades de la visión eurocéntrica. Se trata de un compromiso hacia un cuidado del estilo de vida gestado desde esta temporalidad y territorialidad latinoamericana, lo cual comprende una de las apuestas más constantes y reiterativas del autor.

Es de anotar como para Dussel (1970) (1984), los procesos culturales atienden a un proyecto liberador, que se traduce en un acto cuidadosos de todas las simbologías, transmisiones y apropiaciones culturales producidas en este territorio latinoamericano, el cual por su historia se inscribe en procesos de colonización, no solo territoriales sino que trascendieron y permearon la identidad y cosmovisión de la región, lo cual trastoca todos los espacios y dinámicas sociales, entre ellos los relacionados con la cultura. La teoría cultural de Dussel pone de manifiesto la transición de una historicidad que no se corresponde de forma adecuada con la realidad latinoamericana y que debe descolonizarse, mediante la reconstrucción cultural producida desde la región.

A propósito de la relación cultura y memoria colectiva Velasco & Kester (2022), exploran como la configuración de El Museo de La Memoria en Colombia se convierte en un espacio educativo con la capacidad de aportar a la educación para la paz que cobra notoriedad a raíz de la firma de los acuerdos de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) en el año 2016, en su trabajo *Building a Culture of Peace through Non-Formal Education: The Case of Colombia's Memory Museum.*, logran establecer que ahondar en la cultura, usando la memoria colectiva como elemento de indagación posibilita diferentes aprendizajes, que permiten a los docentes diseñar acciones educativas coherentes con el contexto local.

Considerando que los procesos de memoria tienen como característica un abordaje local, así como una construcción y abordaje contextualizado, atienden al llamado de Dussel, en la medida que construyen, configuran y apropian la cultura desde una visión regional desde la voz de actores locales, que luego se configuran en diferentes materiales, escenarios, simbolismo que impactan una comunidad o si llegan a un alcance mayor, se inscriben en la historia local como

memorias históricas o emblemáticas (Stern, 1993).

Hay que mencionar, además, que la memoria es una construcción dinámica entre lo subjetivo y objetivo, que convoca a diferentes nudos, criterios y actores, tiene como característica un trabajo constante ya que no solo atiende a la recordación del hecho o momento que se exige sea tratado, sino que involucra un accionar continuo que no solo refleja las vivencias violentas anteriores, sino que además se conviertan en un referente para acciones futuras, al mismo tiempo que puedan ser transmitida como memoria emblemática llegando a convertirse en memoria colectiva cargada de un significado definido, en continuo alcance de las nuevas generaciones (Stern, 1993).

La memoria representa una cuestión fundamentalmente política que apunta a la naturaleza de la esfera pública pero que se construye de manera nacional y local, a través de casos puntuales que permite el consenso de las memorias personales a fin de establecer memorias colectivas (Huyssen, 2007, p. 12). La memoria colectiva se basa en narrativas que involucran diversas experiencias; aquellos relatos que abarquen una esfera más allá de lo subjetivo, se inserten en lo objetivo y lleven a una experiencia con resonancia común son los que terminan por consolidarse como culturalmente dotados de significado (Mendoza Garcia, 2005), por lo que la construcción de memoria implica acciones de peso convincente, que logren convocar al colectivo, así, aunque “son formas de pensar construidas y en ese sentido inventadas por los seres humanos, (...) a la vez tienen que responder a las experiencias, necesidades y sensibilidades de los seres humanos” (Stern, 1993. p. 11).

Lo establecido por Halbwach (1994), implica la flexibilidad de la memoria y en ningún momento pone en tela de juicio el poder presente en la capacidad de recordar, más bien establece como los recuerdos son convocados desde la actualidad lo cual lo lleva a determinar los marcos

sociales de la memoria, en ese sentido Rubio (2012, p 376) “El rol de la memoria colectiva es la constitución de las identidades colectivas” a lo que puede agregar identidades colectivas cohesionadas de forma puntual a un territorio tal como lo afirma Charria, para que desde el conocimiento subjetivo y territorial se puede entender el lugar que se ocupa o como se articula esta perspectiva contextualizada a las ocurrencias del país. (2019), lo que establece la relación con la teoría planteada desde los marcos sociales de la memoria planteada por Halbwachs es llevada por Rubio a la realidad mediante el establecimiento de identidades colectivas a través de los procesos de memoria.

Con las claridades relacionales establecidas en dónde la cultura es un marco ampliado que convoca procesos de memoria, la escuela como parte de ella es susceptible de configurarla, sin embargo subyace la inquietud de como esto se involucra con la gestión educativa, por ahora puede establecerse que la constitución de identidades planteadas por Rubio, aparece en la gestión dado que esta plantea la identidad de una organización.

Ezpeleta llama la atención sobre los problemas teóricos en relación a la gestión, se toma desde el ámbito administrativo al llegar a la educación se posibilita de forma diferente dado que su objetivo no puede desligarse de la gestión que hacen los directivos, a diferencia de una empresa cuyo producto es inerte e indiferente, el proceso de enseñanza aprendizaje busca la transformación del ser humano, razón que hace diferente la gestión cuando se da dentro del contexto educativo. En ese mismo sentido Rodríguez y Zepeda (2018) entienden la gestión de forma particular cuando se cita en la escuela, al establecer que en el marco escolar la gestión tiende a “transformar al individuo en sujeto” lo que implica tener un foco en el contexto en que se éste se desenvuelve y configura el colectivo.

En su trabajo *Strategic educational management as an axis for the transformation of learning communities*, Hernandez & Miranda (2020), llaman la atención sobre como la gestión educativa se alinea con paradigmas contemporáneos que propenden por el acercamiento coherente a las necesidades que se encuentran presentes en el contexto en el cual imparte el saber, con el propósito de plantear objetivos realistas de forma organizada, orientados a alcanzar hechos que vinculen en la realidad escolar el conocimiento con la praxis docente. Para ello la gestión educativa comprende el modelo dinámico, coordinado e integrador de los diferentes agentes de la comunidad educativa; dicha coordinación consciente del proceso pedagógico deviene en un enriquecimiento y mejora de la calidad educativa.

Por otra parte, Brammer (2020) establece en su trabajo *COVID 19 – and management education: Reflections on challenges, opportunities, and potential futures*, la importancia de la gestión educativa después de la pandemia, debido a que los cierres en las instituciones educativas configuraron dinámicas que para su consolidación efectiva requirieron de características relacionadas con la gestión que involucraban una alta capacidad de innovación en relación a la configuración de estrategias que permitieran la educación remota; agilidad y adaptabilidad en relación al traslado del proceso pedagógico a circunstancia que no había enfrentado como una cobertura virtual al cien por ciento; manejo del personal en relación a las experiencias de velocidad y alcance que permitieran la continuidad del aprendizaje; así como la creación de alianzas que redujeran los posibles impactos negativos.

En otras palabras la gestión educativa se presenta como un elemento flexible que impulsa a la coherencia interna por parte de las instituciones educativas y que proponte por la innovación como bien lo establece Gutiérrez (2020), quien apunta en su trabajo *Gestión educativa y su relación con el desempeño docente*, a la gestión como un proceso dinamizador que configura de forma armónica diferentes procedimientos complejos y causales, además de ser sistemático dado



que cuenta con estrategias, técnicas e instrumentos acordes y cohesionados, que al interactuar favorecen el alcance de los objetivos planteados, se caracteriza por su flexibilidad dado el conocimiento del entorno social y cultural que posee y en este apartado se puede relacionar de forma puntual con las categorías de cultura y memoria colectiva planteadas para la presente investigación.

Es preciso considerar, la relación que desarrollan Capacho y Rincón (2018) en su tesis acerca de La gestión educativa y sus implicaciones en las instituciones educativas en tiempos de posacuerdo, al ligar la gestión educativa con el posacuerdo, lo cual puntualiza en el contexto colombiano, que vincula de forma directa a la escuela con su contexto específico, sumado a la exigencia de que el procesos educativo se desarrolle a manera de un actuar flexible, organizado acorde al contexto social y cultural que vivencia, sin embargo los hallazgos develan que la gestión educativa en las instituciones funcione no tanto en términos ampliados, con la capacidad de responder a momentos sociales coyunturales como resulta ser la firma de los acuerdos de La Habana, sino en función de dinámicas cotidianas no siempre relacionadas con el contexto.

En esa medida, se develen dos hecho importantes, el primero la relación de la gestión educativa con un fenómeno social contemporáneo en el contexto colombiano, lo que indica que este tipo de relaciones son un campo de investigación continua y actual en dónde la investigación educativa puede apartar; el segundo hecho radica en la percepción que recaban los autores de la gestión educativa desde la política pública colombiana y como el entendimiento de esta a veces se torna contrario a su fin, perdiendo innovación, flexibilidad y dinamismo a cambio de rigurosidad, parcialidad y confusión, de acuerdo a los autores. Este último hecho indica la necesidad de apuestas investigativas que puedan desarrollar sugerencias en torno a la gestión educativa en el contexto colombiano.

Por otro lado, González y Quesada (2019) en su artículo Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *Innovaciones educativas* perciben la gestión educativa como la encargada de hacer coherentes los diferentes elementos que incurren en el proceso educativo, en esa medida vincula la realidad social con las experiencias pedagógicas que acontecen en las instituciones educativas, esto implica una continuidad pero un cambio de énfasis en relación a la concepción inicial de gestión administrativa que se orientaba a la eficiencia administrativa, y da cuenta de un nuevo enfoque que propende por una mayor injerencia de la comunidad educativa en los procesos que garanticen la alineación y dinamismo en el proceso pedagógico.

Colina, Juárez y Salgado (2018), establecen la gestión como un todo con la capacidad de aunar los procesos en dos niveles a nivel de teoría y praxis, con mirar a favorecer la calidad en la educación y con un énfasis en el liderazgos y capacidades esperables de los directivos docentes, quienes tienen la labor de dirigir las organizaciones educativas, por tal motivo, el liderazgo se inscribe como parte fundamental en la gestión.

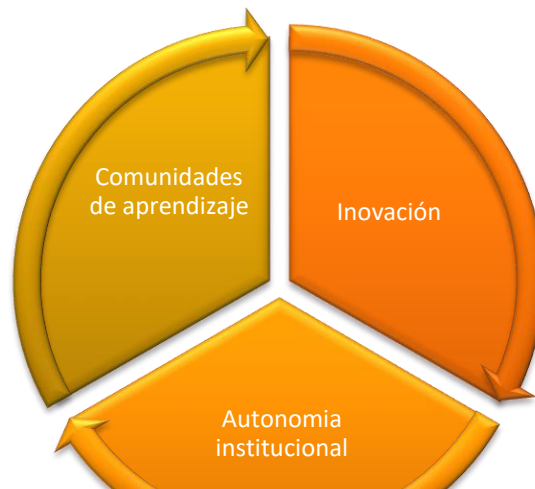
Sin embargo como un constructo reciente, la gestión también es entendida como la capacidad de organización de acciones pertinente para cumplir objetivos que se han planteado una organización, como lo establece Antunes (2000)

Nava & Carreño (2020) establecen que la gestión educativa es un entramado de interacciones que tiene en cuenta la organización cuidadosa, colectiva de los procesos de aprendizaje de vanguardia que lleven a la innovación; la importancia de la corresponsabilidad entre los diferentes actores que interpelan la gestión educativa y por último la autonomía en relación a la configuración de los procesos de enseñanza aprendizaje, lo cual puede representarse en una interacción enmarcada en comunidades de aprendizaje, innovación y autonomía con miras

a impactar en la calidad de la educación, representada en la siguiente figura

En relación a los ejes de construcción de la gestión educativa, planteados por Nava & Carreño, la comunidad de aprendizaje se presenta como la organización corresponsable y coherente de los actores involucrados en la organización educativa, la innovación se relaciona con la vanguardia e insistencia por la novedad en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la autonomía institucional en el cuidado de las diferentes gestiones y procesos en concordancia con el contexto en que se desenvuelve.

Figura 3 Ejes de construcción de la gestión educativa desde Nava & Castaño



. Elaboración propia

De esa manera, la coherencia interna que busca la gestión educativa en las instituciones no es indivisible de su contexto social, por tanto, centrarse en la cultural, tomando de ella la consolidación de procesos de memoria colectiva para recrear innovaciones, metodologías y dinámicas en la escuela, que orienten la innovación, flexibilidad y dinamismo que propende la gestión educativa, se presenta como un panorama viable de investigación con multiplicidad de direcciones a indagar.

Es de aclarar, que para la presente investigación la gestión educativa será considerada como el elemento capaz de imprimir innovación y flexibilidad a los diferentes estamentos a su alcance, privilegiando la hegemonía y la centralidad de lo pedagógico, desde un saber social y cultural contextualizado y acorde a su territorialidad. Con el fin de lograr una coherencia interna entre conocimiento y acciones, que se reflejen en la cotidianidad del quehacer educativo.

### **Matriz de relaciones teóricas y categóricas**

De este marco ampliado de explicaciones teóricas y conceptualizaciones, se asumen posturas con el fin de permitir establecer la matriz de categorización, que se convierte en el marco orientador para el análisis de la presente investigación, en términos de claridad se ha agregado una letra mayúscula inicial antes de cada nominación para recordar su nivel de acuerdo de la siguiente manera: Categoría (C), subcategoría (S), Unidades de análisis (U) e indicadores (I), la cual se muestra a continuación.

Tabla 1

Matriz de relaciones teóricas y categorización

Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual y sustento teórico)	Subcategorías	Unidades de análisis asociadas a cada subcategoría	Indicadores
<b>Cultura</b>	<p><b>Definición conceptual</b> La cultura es el producto por el cual las sociedades de forma contextualizada configuran y transmiten su cosmovisión, se trata de un hecho social con la capacidad de recrear y transferir al mismo tiempo, esta dualidad implica su principal característica y da cuenta de su complejidad. (Villanueva, Sarmiento &amp; de Ayo, 2018)</p>	<p>S Patrón cultural</p> <p>De acuerdo a Colby (1996), cada grupo social tiene un modo particular “único” de dar sentido y entender los eventos, lo cual configura el patrón cultural.</p>	U Territorio.	<p>I Geografía I Actividad económica I Costumbres</p>
	<p><b>Sustento teórico</b> De acuerdo a Bourdieu en la cultura habitan las costumbres, preceptos, imaginarios, historias y cavilaciones de un grupo social determinado, lo que configura un capital de carácter tanto inmaterial como material y denominado por el autor (1997) como capital cultural.</p>	<p>S Capital cultural</p> <p>El capital cultural, expresa el proceso en que la cultura pasa del espacio social al sujeto, ya que la cultura de acuerdo a Bourdieu es una propiedad hecha cuerpo. Bourdieu (1997)</p>	U Apropriación cultural	<p>I Contexto social I Relaciones I Personajes representativos</p>

Dussel cita a Ortega y Gasset para enfatizar como la existencia humana está sujeta a dos condiciones entre las que se cuentan la intersubjetividad y la temporalidad, la primera expresada en que cuando el hombre nace lo hace sujeto a una sociedad y a una interacción con otros; la segunda en relación a su temporalidad, es aunada a la historia y momento que dicta el marco de dichas relaciones con los otros, que se entablan en lo social. De esta dualidad intersubjetiva y temporal del acontecer de la humanidad, la cultura comprende una dimensión compleja de acuerdo a Dussel (2022).

<b>Memoria</b>	<b><i>Definición conceptual</i></b>	S Memoria colectiva	I Narrativas de alto impacto y fácil recordación.
	No comprenden un recuento histórico aunque se asocia con el pasado, pero si lleva a la identificación de percepciones comunes, propias de un hecho en un contexto determinado. (Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH)	La memoria representa una cuestión fundamentalmente política que apunta a la naturaleza de la esfera pública pero que se construye de manera nacional y local, a través de casos puntuales que permite el consenso de las memorias personales a fin de establecer	U Hechos
	<b><i>Sustento teórico</i></b>		U Narrativas reiterativas
	La memoria colectiva hace referencia a una		

	<p>construcción dinámica entre lo subjetivo y objetivo, que convoca a diferentes nudos, criterios, actores y tiene como característica un trabajo constante ya que no solo atiende a la recordación del hecho o momento particular que se exige sea tratado, sino que involucra un accionar continuo que no solo refleja las vivencias violentas anteriores, sino que aportan a la consolidación de referentes para acciones futuras, (Stern, 1993; Jelin, 2002).</p>	<p>memorias colectivas (Huysen, 2007, p. 12)</p>	<p>S Marcos sociales de la memoria</p>	<p>U Actores</p>	<p>I Personajes actores I Grupos actores</p>
		<p>Haldwachs establece que la memoria colectiva depende del entorno social (p.7, 1994), es decir se encuentra ubicada dentro de unos marcos sociales que la evocan y la objetivan dado que individuo que recuerda y hace memoria suele evocarla por un contacto o relación con el otro.</p>		<p>U Lugares de memoria</p>	
<b>Gestión educativa</b>	<p>De acuerdo a Farfán y Reyes (2007) la gestión educativa es una apuesta contemporánea en relación con la globalización que cambia la perspectiva sobre el modelo administrativo de la educación y busca darle una mirada más organizacional en donde tenga centralidad lo pedagógico – Hegemonía pedagógica.</p>	<p>S Gestión educativa</p>	<p>U Gestión escolar y pedagógica</p>	<p>I Organización académica I Transformaciones I Comunidad educativa</p>	
			<p>U Talento Humano</p>	<p>I Planta Docente y administrativa.</p>	
			<p>U Infraestructura</p>		

### **Diseño metodológico**

La presente investigación pretende a través de diferentes análisis, evidencias y triangulaciones dar respuesta a un cuestionamiento específico, además, también busca entender de forma detallada o desde una perspectiva determinada un fenómeno particular que para este caso puntual se centra en la relación memoria colectiva y educación, entendida desde una perspectiva ampliada delimitada en la cultura y detallado de forma específica en la gestión pedagógica como elemento que posibilita su énfasis en el hecho educativo, por tal motivo este capítulo expone la fundamentación metodológica que da cuenta acerca del tipo, nivel, diseño, técnicas e instrumentos de investigación, al igual que establece claridades sobre los actores, escenarios y categorías acordes al tipo de indagación que se adelanta.

Siguiendo a Durkheim (1895) citado por Iño (2018) se establece la investigación educativa como un hecho social, lo cual tiene diferentes implicaciones que van orientadas al entendimiento del contexto social, las relaciones que se entablan allí y el reconocimiento de los fenómenos sociales, lo cual aplica de forma detalla en la escuela, en dónde se debe entender las diferentes interacciones dadas entre la pedagogía y su puesta en marcha a través de la educación, lo que involucra multiplicidad de factores evidentes en la comunidad educativa, los procesos de enseñanza aprendizaje, las narrativas propias del contexto escolar y reafirma el rol de la escuela como agente cultural, dado que el entendimiento ampliado de estos fenómenos favorecen decisiones que repercuten de forma directa en la gestión educativa.

Lo anterior aclara la perspectiva que asume la actual investigación en relación al concepto de investigación e investigación educativa que le permite entender la educación como hecho social con el fin de dar claridad frente a las especificidades metodológicas que se presentan a continuación.



### **Paradigma y nivel de investigación**

La presente investigación se alinea con un paradigma de investigación de tipo cualitativo dado que explora un fenómeno a profundidad, el cual se centra en la consideración del proceso educativo como un hecho social y cultural, así mismo bajo esta perspectiva pretende entender en mayor medida el fenómeno de la educación en relación con la memoria colectiva y cómo esta se posibilita al entender la escuela como un agente cultural, con la capacidad de impulsar acciones concretas a través de su gestión educativa.

Así mismo en el entramado complejo de las innumerables narrativas presentes en la comunidad educativa, se hace evidente la viabilidad de investigar sobre la memoria colectiva de la escuela, en un marco ampliado como hecho social que parte desde la cultura, y en un marco mucho más específico que se relaciona con la manera en que la memoria colectiva consolidada desde la escuela puede favorecer la gestión pedagógica, lo que hace factible que se encuentre una riqueza interpretativa por la abundancia de narrativa presentes en la comunidad educativa y da cuenta del carácter inductivo de las investigaciones de tipo cualitativo según lo plantean Baptista, collado & Sampieri (2014).

Se debe agregar que esta apuesta investigativa se enmarca en una de tipo cualitativo dado que también se centra en los sujetos como objeto de estudio y se asevera con la premisa de que en la educación la investigación de tipo cualitativo es adecuada dada el carácter social de la escuela, los procesos de enseñanza aprendizaje y las imbricadas relaciones de los agentes presentes en el proceso educativo, lo que termina por favorecer el desarrollo científico del campo educativo de acuerdo a Baptista, collado & Sampieri (2014).

Con respecto al nivel de investigación, este es de tipo explicativo ya que busca manifestar la interrelación de las dinámicas complejas (Abeto et al, 2015) involucradas y entorno a la memoria

colectiva de la escuela, partiendo para ello desde la cultura y puntualizando en la gestión educativa estratégica. Las imbricaciones, descripciones, configuraciones y explicaciones que se buscan indagar dan cuenta de la expectativa del presente estudio

### **Enfoque de investigación**

Al establecer una coherencia entre el paradigma cualitativo y el enfoque fenomenológico planteado para el presente trabajo, es necesario establecer que la investigación cualitativa en educación se puede decantar por las preeminencias de la historia y la oralidad, privilegiando de esa manera la participación, el diálogo y la cooperación entre los sujetos de estudio, a la vez que cuestiona, confronta y relabora el papel del investigador que se ve involucrado en el fenómeno que pretende abordar (Iño, 2018).

Es decir, la interacción entre las cosmovisiones de los implicados en el proceso de investigación se articula con lo que establecen de Franco & Vera (2020) aludiendo a Padrón 1998 en relación al enfoque introspectivo, vivencial, naturalista, fenomenológico, en el cual se accede al conocimiento a través del análisis de las interpretaciones de un grupo de personas ubicadas en un contexto social específico, para entender y desentrañar la realidad, a la par en que el investigador entiende dicha experiencia, la comparte y se permea de las percepciones planteadas por lo sujetos objetos de estudio.

En suma, el presente estudio se ubica dentro de un enfoque fenomenológico, dado que se da importancia a las interpretaciones, alusiones que los sujetos involucrados en la investigación puedan establecer de su propia realidad, creando una explicación contextualizada y territorial desde los propios actores, lo que termina por favorecer la diversidad metodológica y la interacción entre los actores implicados en el proceso investigativo.

### **Metodología**

Los pasos para acceder al conocimiento científico y las acciones que se van a viabilizar en la presente investigación guardan concordancia con el paradigma cualitativo, el nivel explicativo y el enfoque fenomenológico, puesto que se centra de forma puntual en la metodología fenomenológica hermenéutica, dado que busca entender un fenómeno desde sus propios actores y contexto, a la vez que tiene en cuenta las opiniones e intereses del investigador.

Siguiendo a Franco & Vera quienes establecen que “la fenomenología se centra en estudiar y describir la experiencia humana vivida por sus propios actores sociales” (2020, 12), los procesos de memoria colectiva, que se encuentran en una dinámica ampliada, que los relaciona con la cultura, a su vez que pueden vincularse con la escuela, son un constructo que toma como base la experiencia subjetiva, por tal motivo se estableció con anterioridad la pertinencia de la fenomenología como enfoque de investigación.

Es de anotar este estudio parte de observaciones, reflexiones y coincidencias que el investigador ha determinado relevantes dentro de su contexto, inquietudes que permean las inquietudes, objetivos y expectativas de la investigación, por esta razón se puntualiza en la hermenéutica que como lo explica Trigos (2010) citado por de Franco & Vera (2020, 13) consiste en la “Conciencia intencional del investigador para estudiar los fenómenos” y es en mayor medida de carácter descriptivo. A lo que se le suma la interpretación representada

Tabla 2

*Síntesis del paradigma, nivel, enfoque y metodología en la que se ubica la presente investigación*

Paradigma	Cualitativo	Explora fenómenos en profundidad Inductivo Riqueza interpretativa
Nivel	Explicativo	Interacciones complejas desde lo subjetivo Memoria colectiva y educación
Enfoque	Fenomenológico	Importancia a sujeto Explicación de un fenómeno desde los actores Favorece la diversidad ideológica
Metodología	Fenomenológica hermenéutica	Sistema de convicciones como vía o acceso al conocimiento Sistema de creencias y la cosmovisión del investigador

en la hermenéutica, que permite interpretar el significado que los sujetos dan a un fenómeno a través de las palabras. “la hermenéutica (...) permite revelar los significados de las cosas que se encuentran en la conciencia de las personas por medio de las palabras” Diltthey citado por Martínez (2007) en de Franco & Vera (2020, 14)

### **Identificación del contexto a estudiar**

Con respecto a los sujetos de estudio, se privilegiarán a participantes ligados a la región del Magdalena Medio de forma puntual, aquellos con una relación o habitabilidad en el contexto de los corregimientos de Doradal y Las Mercedes con antelación al año 2006 (año en que se

manifiesta el proceso de Justicia y paz) o con más de diez años, además de aquellos que han mantenido o mantienen una vivencia significativa en relación a la escuela como trabajadores o miembros de la comunidad educativa. De esta manera se pretende adelantar de entre días a quince sesiones a profundidad mediadas por entrevistas y grupos focales.

### **Diseño de investigación**

En concordancia con el paradigma cualitativo, el nivel explicativo, el enfoque fenomenológico y el método centrado en el fenomenológico hermenéutico, se consolida el diseño de investigación privilegiando las técnicas que buscan recabar información desde fuentes primarias a nivel subjetivo a través de entrevistas y grupos focales, con las que se pretende configurar análisis y redes semánticas que aporten a la configuración de piezas visuales que puedan consolidarse al culminar la investigación.

### **Técnicas e instrumentos de investigación**

En efecto son asumidas como técnica de recolección de la información las entrevistas abiertas, configurada a partir de la matriz de categorización develada al finalizar el capítulo dos, en tres apartados orientados a la cultura, la memoria colectiva y la gestión educativa, que se concretan en dos instrumentos denominados guion de entrevista abierta y guion de grupo focal abierto, a ellos se le suma por consideraciones éticas y manejo responsable de la información una autorización de uso de materia recolectado, estos formatos consolidan un documento sujeto a validación de pares académico que puede apreciarse en el anexo 1.

Como estructura del guion de entrevista se establecen tres momentos que corresponde a las categorías de cultura, memoria colectiva y gestión educativa, en coherencia con lo supuesto de la presente investigación en esa medida, las preguntas buscan que los participantes a través de

la categoría cultura expresen desde su visión como agentes de la comunidad educativa en las Instituciones Educativas de Rurales Doradal o Hermano Daniel, sus percepciones entorno a territorio a través de sus particularidades culturales; en relación a las preguntas que orientan la categoría memoria busca indagar como ese contexto cultural encuentra resonancias comunes primero a nivel social, para que de acuerdo a las declaraciones de los participantes se pueda ahondar en aquellos eventos comunes que se hacen presente en el contexto escolar y dar paso así al ultimo momento de la entrevista centrado en la gestión educativo, que profundiza en el quehacer docente y en la experiencia cultural desde la percepción propia de la escuela.

De esa manera se pretende que la entrevista incentive el dialogo y el detalle por parte de los participantes con el fin de encontrar resonancias objetivables que lleven a analizar y extender relaciones desde la cultural propia en parte del Magdalena Medio Antioqueño, hasta la gestión educativa usando los procesos de memoria colectiva como puente para ello. A nivel de forma el guion de entrevista configura un total de diecisiete preguntas que no pretenden ser lineales o obligatorias, en concordancia con el tipo de entrevista abierto seleccionado, se busca que estas sean orientadoras y propicien el dialogo a profundidad con los participantes, con ánimo de incentivar las recolecciones de historias y relatos antes de ser un ejercicio mecánico o limitante.

Se considera para el presente estudio la realización de diez a quince entrevistas abiertas a profundidad, que pretenden propiciar la conversación y el dialogo, con el fin de adquirir información de fuentes primarias entorno a las categorías de cultura, memoria colectiva y gestión educativa, además, se permite indagar en datos de interés para la investigación que pueden resultar de los participantes, tomando el guion como instrumento flexible para recabar la información.

Es de aclarar, que la muestra privilegia a personas que habiten el contexto del Magdalena Medio Antioqueño a la altura del municipio de Puerto Triunfo desde el año dos mil seis o antes, dado que en ese año inicio el proceso de desmovilización de las AUC, de igual manera, será un criterio excluyente la vinculación activa como comunidad educativa de cualquiera de las dos instituciones focalizadas al momento del desarrollo de la entrevista. Prevalece en la muestra los participantes que sumado a las exigencias anteriores se desempeñen como docentes o hayan participado de forma directa en el proceso de reinserción social, en cuanto la instrucción educativa de los desmovilizados de las AUC como consecuencia del proceso de Justicia y Paz.

### **Procesamiento y análisis de la información**

En relación al procesamiento y análisis de la información se establece una codificación que involucra categorías, subcategorías, unidades de análisis e indicadores de acuerdo a los tres dominios centrales de la investigación, los cuales comprenden: la cultura, la memoria colectiva y la gestión educativa. Dado que las categorías son amplias, configuran a su vez la matriz teórica del proyecto, con esta claridad, se establecen las unidades e indicadores como puntos de partida para el tratamiento de la información dado que su aplicación a la realidad es menos abstracta, en el capítulo dos se expone al detalle esta situación, a la vez que se sustentan de manera teórica y conceptual cada aparte estructurante de la matriz de categorización.

Para efectos del análisis se elabora una clasificación que permite establecer los códigos que guiarán la codificación de las entrevistas abiertas en tres momentos: 1) asignación inicial de códigos: 2) relación de las categorías establecidas de acuerdo a conceptos específicos y 3) la relación entre los códigos con el fin de posibilitar el reconocimiento de la realidad a través de elementos teóricos de acuerdo a la codificación para análisis cualitativo planteada por Strauss, & Corbin (1998), lo cual se desarrolla de forma puntual de la siguiente manera:

› Codificación abierta

De acuerdo al cuadro de categorización se establecen códigos con categorías, subcategorías, unidades de análisis e indicadores, esta última clasificación es incluida dado la amplitud que engloban los dominios de la investigación y como elemento para favorecer el tratamiento de la información, los códigos son asignados al detalle en las entrevistas a profundidad desarrolladas.

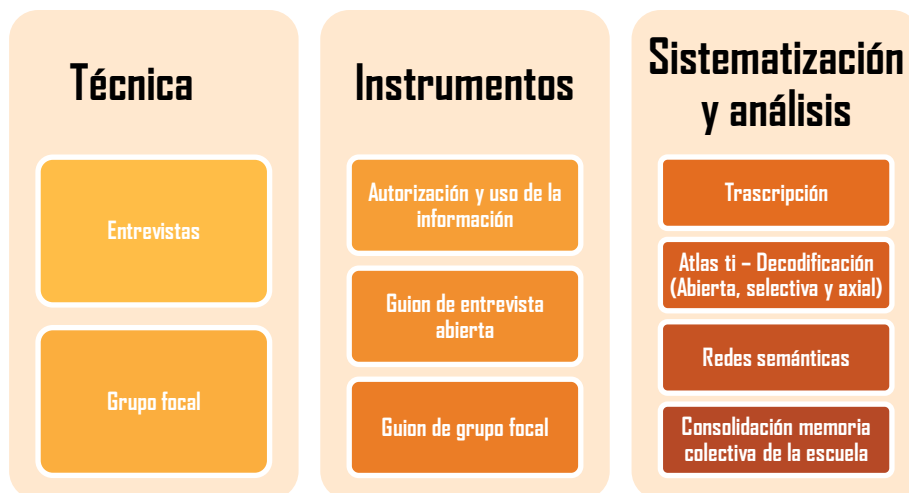
› Codificación selectiva

En ella se aseveran las definiciones conceptuales para cada categoría, subcategoría y unidad de análisis y se da claridad acerca de lo que implican para efectos del tratamiento de la información cada una de ellas.

› Codificación axial

En este apartado se establecen relaciones entre los códigos que fueron determinados en la codificación abierta, con el fin de establecer vínculos que van a permitir un análisis de la realidad que se fundamenta en elementos teóricos dada las interacciones que se evidencian entre las categorías, sub categorías, unidades e indicadores.

**Figura 4 Consolidado diseño de investigación**



**Elaboración propia**



## Capítulo IV

### Análisis e interpretación de la información

Siguiendo el diseño cualitativo y el corte fenomenológico hermenéutico planteado para esta investigación, en correspondencia con la matriz de categorización detallada en el capítulo dos, tomada como fundamento para la creación de códigos, se configura la ruta para el tratamiento de la información recabada en once entrevistas a profundidad, con guion de preguntas abierto a diferentes participantes con vínculos relevantes al contexto escolar y al territorio del Magdalena Medio Antioqueño.

Es así, como de acuerdo a la población y muestra establecida en el capítulo tres desde el diseño de la investigación, las entrevistas se realizaron con personas que se vinculan con las instituciones educativas de los corregimientos de Doradal y Las Mercedes los cuales delimitan en territorio el trabajo de campo de esta investigación, sumado al criterio de habitar en la región con antelación al año 2006 donde inició el proceso de Justicia y Paz en el cual se involucraron las Autodefensas Campesinas del Magdalena Medio, grupo paramilitar con alta influencia en la zona.

En esa medida los participantes son habitantes o están ligados a la región del Magdalena Medio y de forma puntual han mantenido o mantienen una vivencia significativa en dos sentidos: El primero con relación a las instituciones educativas de los corregimientos de Doradal y Las Mercedes bien sea como trabajadores o miembros de la comunidad educativa; el segundo en términos de temporalidad en relación a la cantidad de tiempo que llevan habitando la región. En correspondencia con la pregunta y los objetivos de investigación fueron establecidas para las categorías y subcategorías, unidades e indicadores que permitieron enfocar y establecer las relaciones desde conceptos asociados a la realidad, con el fin de favorecer el proceso de

codificación, dado la amplitud que implican la cultura, la memoria y la gestión educativa. Por tal razón se pone un énfasis especial en las Unidades e Indicadores como base del análisis, en correspondencia siempre con la categoría que los englobas.

Es de aclarar, que las definiciones teóricas y conceptuales de las categorías y subcategorías de esta investigación se expusieron de forma detallada en el capítulo dos con la matriz de relaciones teóricas y categorización, por lo cual en este apartado solo serán nombradas, dado que se definirá las unidades de análisis e indicadores que no tuvieron un desarrollo mayor a su nominación en esa matriz.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación se presenta un mapa que traduce las categorías a códigos a los cuales se les asigna un patrón de color con el fin de favorecer su seguimiento y comprensión, para después abordar la conceptualización de unidades e indicadores siempre con una delimitación que los asocia a una categoría determinada y ligada a una subcategoría específica, para un fácil seguimiento se ha dado a la matriz una clasificación de color por cada grupo categórico en el que el verde le corresponde a cultura, amarillo/naranja a memoria y azul a gestión, este nivel de detalle es necesario para poder llegar a analizar la relación memoria colectiva - educación desde una perspectiva ampliada dada por la cultura y la gestión educativa en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño, como lo plantea el objetivo general de la presente investigación.

En el análisis se citan las voces de las personas participantes con una nominación que contiene la letra E, haciendo referencia a entrevistado y un número que indica el número de entrevista que fue, en esa medida se encontraran referencias de E1 hasta E11, que corresponden a la cantidad de entrevistas que fueron insumo de análisis para la investigación. A continuación se describe cada una de las unidades e indicadores reflejados en el mapa anterior, desde su categoría y subcategoría:

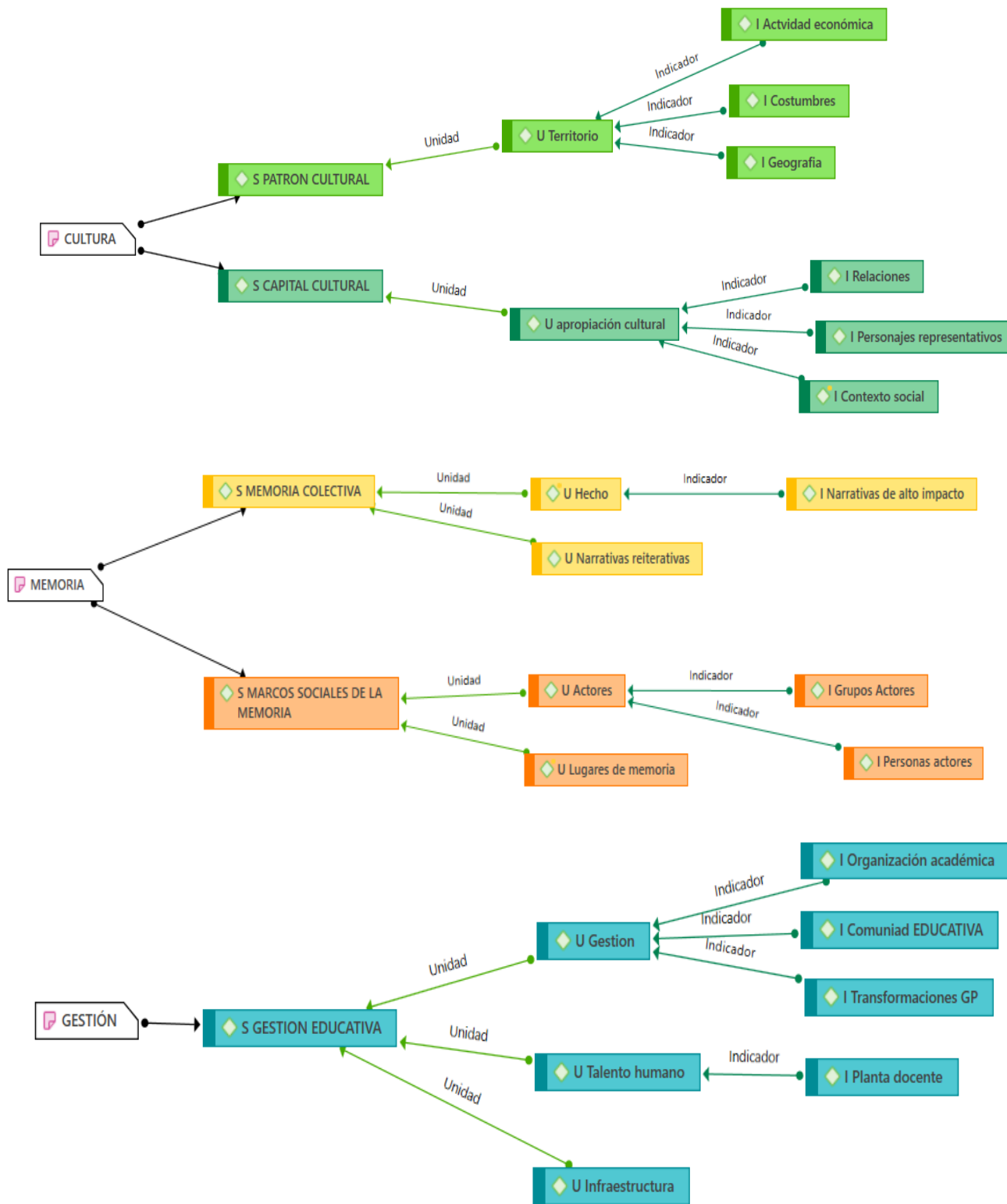
## Cultura

En relación a la subcategoría patrón cultural se toma el Territorio como unidad de análisis, para Bourdieu (1987) el territorio, que es un lugar social en el cual interviene actores puede ser interpretado desde una perspectiva multidimensional, en ese sentido y para efectos del análisis, se toma el concepto planteado por Llanos en el cual el territorio “ hace referencia a elementos presentes en la realidad, es decir, describe los elementos empíricos en el objeto de estudio”(2010, p. 208), aquí el territorio es asumido desde las características geográficas, económicas y representaciones relevantes (costumbres) dadas en el contexto.

Como indicadores se suman la geografía desde su concepción básica referida a la descripción del paisaje del territorio; la actividad económica tomada como las acciones que producen bienes y servicios desde la definición del Ministerio de Educación Nacional y las costumbres como las maneras de actuar y comportarse desde la Real Academia de la lengua española.

Consideremos ahora la segunda subcategoría correspondiente a apropiación cultural, la cual se fundamenta en el capital cultural y como este se configura haciéndose una propiedad subjetiva a través del cuerpo, es decir del tiempo que dedica la persona para tener una posesión de lo que se encuentra en su cultura (Bourdieu, 1987), para efectos del análisis esta categoría busca mediante la apropiación cultural establecer el contexto social, las relaciones y personajes representativos en Doradal y Las Mercedes, como panorama para establecer el contexto primigenio en relación a la cultura propia de esta parte del magdalena medio Antioqueño recabada desde sus habitantes.

Figura 5 Mapa de codificación.



Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti

### **Del patrón cultural y el capital cultural**

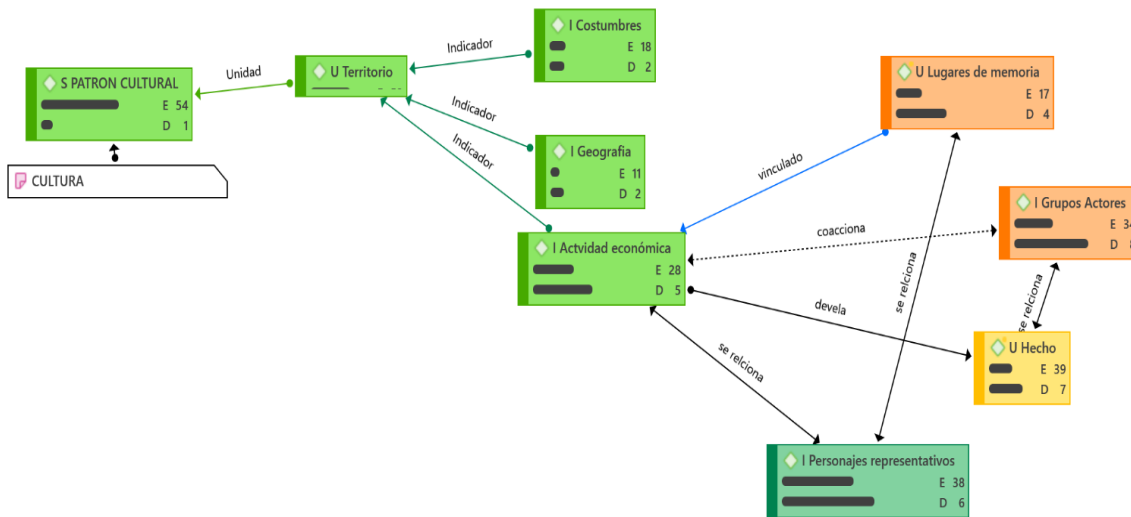
El Magdalena Medio Antioqueño a la altura de Puerto Triunfo comprende un territorio que ha pasado por muchas transformaciones, desde un marcado acento rural hasta un cambio en torno a su actividad económica según lo plantea E4 la región era “Arcaica. Eran tres cuatro casitas en una calle, en la otra también otra, no había autopista, no había medios de transporte pasando por acá, muy poca gente, muy poco, escaso el comercio, mucho, mucho, parecíamos como viviendo en una finca”, las acopios del limón, la ganadería, y la agricultura fui cambiada por la construcción de la autopista Medellín Bogotá que puso en el mapa los municipios de Doradal en primer lugar dado su ubicación en ambos flancos de la carretera y a las Mercedes a trece minutos de Doradal y cinco de la autopista, es así como de desarrollo “el boom de Puerto Triunfo. Doradal es una mini ciudad que hace parte de un municipio. Doradal es vivo en la mañana, en la tarde, en la noche, en la madrugada, todo momento Doradal tiene gente, mucho comercio, mucha gente población bastante grande, muy fluida y con autopista Medellín Bogotá eso mejor dicho permanece activa las 24 horas del día” (E5, 2022).

La geografía caracterizada por sus paisajes y fuentes hídricas impulsaron junto con la construcción de la autopista el desarrollo de una nueva actividad económica que persiste hasta hoy y que está ligada a un lugar de memoria. La Hacienda Nápoles antaño hogar de Pablo escobar uno de los personajes representativos y actores de la región impulso el turismo, hacia la década de los 90`s cuando se descubrió que su dueño estaba ligado al narcotráfico. E5 “Doradal venía siendo visitado no con el auge que es hoy en día, pero venía siendo visitado porque cuenta con muchas fuentes hídricas, contaba con el Rio Claro, cuenta con el Rio Claro Cocorná sur y con el Rio Claro que atraviesa la autopista Medellín, y pues San Juan, Las Mercedes, cierto, esos sitios que la gente venia, visitaba pues para divertirse, con la abertura de la hacienda Nápoles, la

verdad es que si se le dio auge al turismo, se generó más turismo en la región y a través de los años se ha venido viendo la ampliación de esa visita turística al municipio”.

Ese auge turístico modificó la actividad económica en la región, E6 “hay momentos en que uno sale a la calle y se ve la cantidad de gente que visita, se da uno cuenta que los hoteles o tienen la capacidad, que hay muchos hoteles en la región, pero no abastecen todo el turismo”, esta persistencia del éxito turístico de la hacienda Nápoles puede vincularse al lugar que ocupa en la memoria colectiva de la región y aparentemente también de Colombia, ligada a uno de los actores de la violencia más importantes del país, así permite inferir siguiendo la red semántica generada desde la subcategoría de patrón cultural en su desarrollo inicial.

**Figura 6 Red semántica 1 Apropiación cultural - Indicador Actividad económica desarrollo inicial**



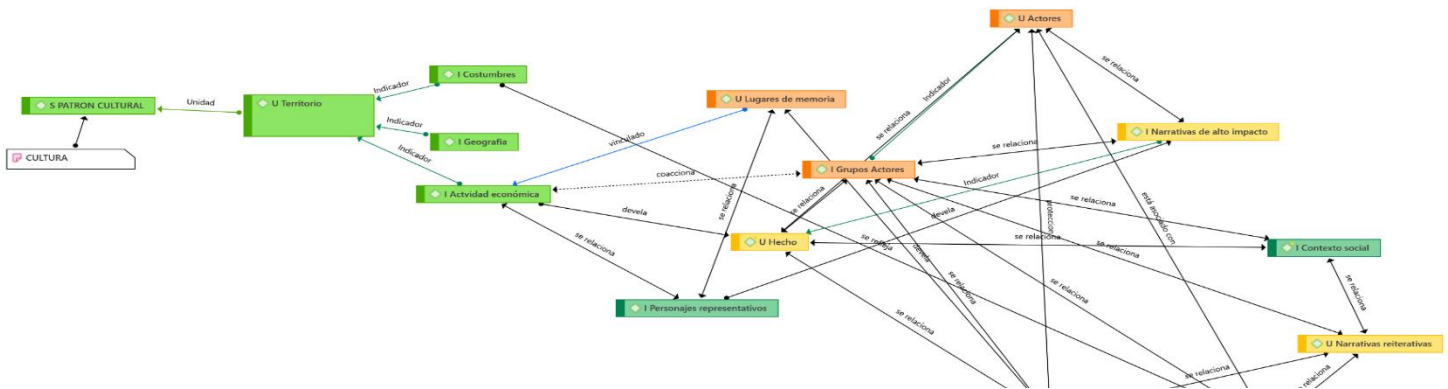
*Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti*

En esa medida se puede inferir que el patrón cultural de esta parte del Magdalena medio se asocia a personajes representativos y hechos que han permitido configurar un lugar de memoria ligada al fenómeno del narcotráfico, lugar que impulsa con una nueva imagen, el turismo que permea en la actualidad la actividad económica de la región, el recuerdo colectivo

entorno a la Hacienda Nápoles generado por hacía el visitante bien puede representar los denominados Marcos sociales de la memoria que establece Haldwachs.

Al continuar desarrollando la red, aparecen relaciones entre las diferentes categorías y se aprecia mediante la comunidad educativa la primera relación entre la cultura y la gestión educativa, ahondando en ella se da cuenta que desde las costumbres de la región que se enmarcan en el servicio, la colaboración y la alegría, aparece el patrón cultural en la escuela representado en la comunidad educativa, en acciones concretas como la configuración de la planta física de la escuela, pues “hubo empoderamiento, el colegio lo hicimos porque hubo marcha de ladrillo,

**Figura 7 Red semántica 2 Apropiación cultural - Indicador Actividad Económica desarrollo final**

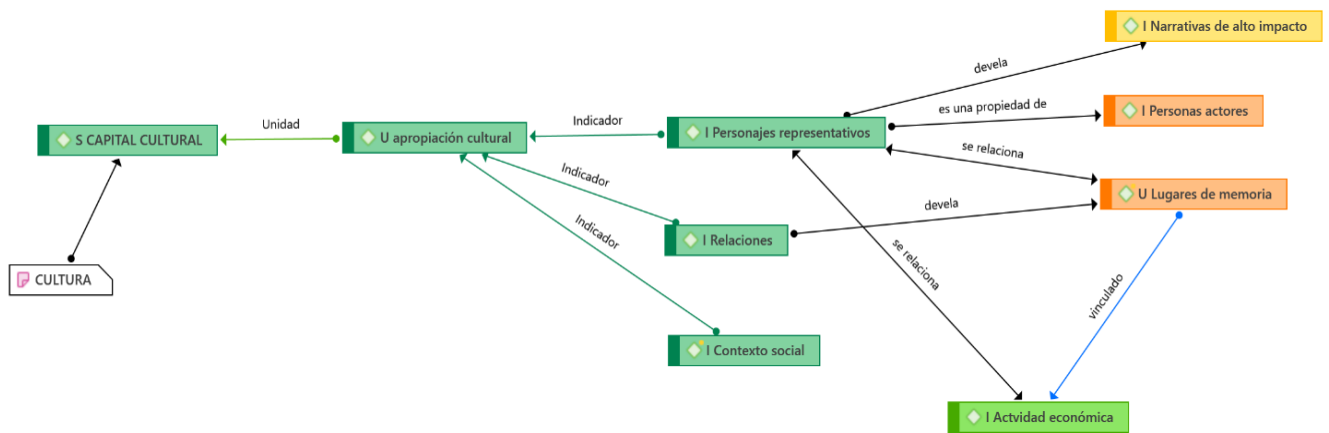


*elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti*

hicimos bazares, hicimos rifas, se hicieron muchas cosas para terminar como tal el colegio, que tuviera la básica secundaria y tuviera su Sede, entonces la gente, la comunidad se vinculó total, total, y la gente le gustaba participar en las cosas de la Institución, que había un partido, que había algo, que los muchachos, ellos (la comunidad educativa) estaban ahí”, este hecho indica como la comunidad educativa refleja las costumbres.

A su vez estas costumbres, que se hacen evidentes están asociadas a las relaciones dadas en el proceso de apropiación cultural, proceso que es atravesado por los actores y relaciona a la comunidad educativa pues la escuela garantizaba el derecho a la educación a todos, es así como “estudiaron los hijos de todos ellos jajaja (Autodefensas Campesinas del Madalena Medio). Allá si, allá (Las Mercede) vivía Don Ramon Isaza (Personaje actor), sus hijos, su familia, entonces a mí me toco tener, a todos los docentes nos tocaba, pue éramos los profesores de los hijos de ellos, entonces claro ellos se vinculaban” (E4,2022) a la comunidad, en aras de garantizar un sentido, este desarrollo de la comunidad educativa será ahondado en la categoría gestión al cual se vincula en términos de organización ese indicador.

**Figura 8 Red semántica 3 Desarrollo inicial capital cultural**



. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti



Es de anotar que la red desarrollada de patrón cultural, evidencia correlación con la subcategoría de capital cultural al mostrar los tres indicadores de la misma: personajes representativos, relaciones y contexto social; la actividad económica se presenta como el conector inicial y devela como se tejen las relaciones con los personajes representativos de la región con el contexto cultural a través de la escuela, pues “ el señor Jorge Tulio Garces , (Cuñado de Pablo Escobar), él muy generosamente viendo las necesidades educativas, él genero este terreno y eso le dio el municipio el nombre de Escuela Jorge Tulio (E4, 2022), este gesto se convierte en capital cultural (Bourdieu, 1987) dado que de las relaciones intersubjetivas se hace una apropiación que no solamente se hace cuerpo sino estructura mediante el terreno dado para la construcción de la escuela primaria de Doradal, que en la actualidad se denomina Institución Educativa Rural Doradal. Entre otros personajes representativos se encuentran Jesús Botero dueño de la finca que le diera paro a la creación de Doradal; el Señor Oscar Jairo quien ha convertido a la Hacienda Nápoles en parque temático y Javier Guerra quien ha ocupado el puesto de alcalde en la cabecera municipal a lo largo de tres periodos, de todos ellos este último promovió hacia el 2011 la construcción de la nueva planta física de la I.E.R. Doradal.

Ahora bien, otros personajes representativos, nominados como personajes actores y sus relaciones serán abordados más adelante en la categoría memoria, dado que se encuentra ligados de forma significativa al indicador comunidad educativa y a la subcategoría de memoria colectiva, ya que es necesario establecer en primer lugar el marco cultural de la región para avanzar de forma coherente y focalizada hacia las maneras en que la relación cultura escuela convoca procesos de memoria colectiva que pueden influir en la gestión educativa.

Con la claridad anterior y dando continuidad al análisis, la subcategoría de patrón cultural deja entrever particularidades del contexto y las relaciones sociales, en dónde sensaciones de precaución y silencio, se combinan con las de seguridad, cuidado y buen vivir, pues la región

contaba con “Un ambiente muy agradable porque había mucha seguridad, lamentablemente esa seguridad no la daban las entidades gubernamentales, era un grupo paramilitar que tenía dominio en la zona pero a la gente de la comunidad como tal nos brindaba esa seguridad, que aparente ya no existe, que seguridad, tranquilamente uno podía dormir con sus puertas y ventanas abiertas, no se presentaban robos, los conflictos que habían en la comunidad, aunque parezca raro, era solucionado por los lideres de esos grupos, cuando veían que la gente no podía consolidar, no podía resolver los conflictos, se iban, se trasladaban a ciertos lugares, allá exponían sus quejas y se daba solución de una forma pacífica.” (E9, 2022), es así como los actores permean las relaciones y se evidencian en la comunidad social y educativa.

Figura 10 Red semántica 4 Capital cultural desarrollado.

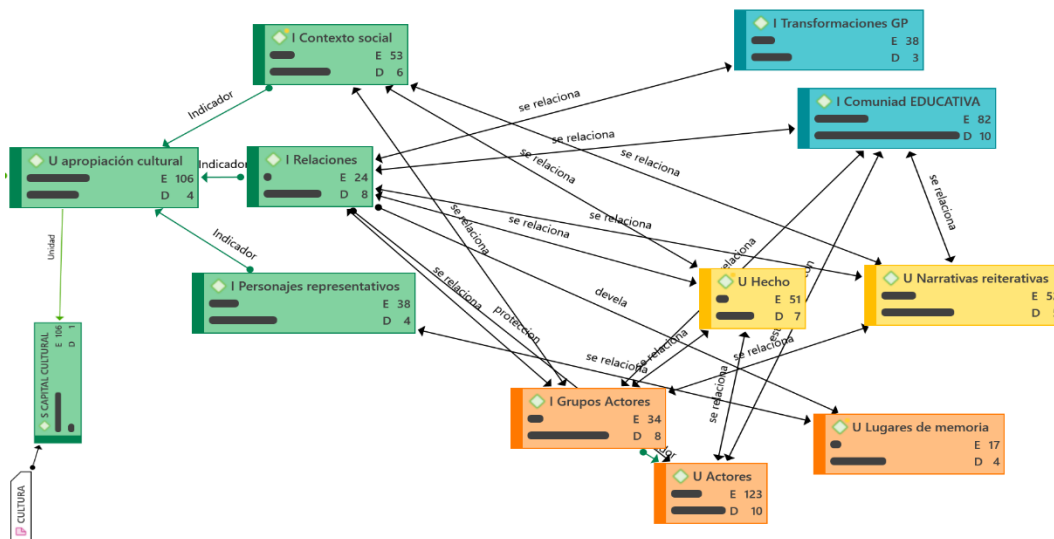


Figura 9 Red semántica 4 Capital cultural desarrollado. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti

Más aún la sensación de cuidado parece corresponderse a un silencio que se convirtió también en un patrón cultural pues la región en “cuestión de robo y drogadicción nada, entonces el que llegara a expender droga acá no tenía entrada. Porque como le digo, esto era otro país y

cuando llegaba alguien lo investigaban (los paramilitares), a qué venía, por qué venía, entonces si era frenadita la cosa, a pesar de que uno se sentía seguro, pero, si era bastante inquietante lo que sucedía, pero uno tenía que o adaptarse o irse. Esa era la otra situación. O te adaptas a te vas.”

E11(2022).

Es así como la cultura de los corregimientos de Doradal y Las Mercedes desde el análisis configura dos perspectivas: la primera en relación a los capital cultural que puede encontrar su representación en la escuela a través del festejo de la antioqueñidad, en dónde las fondas, las comidas, típicas, el desparpajo y alegría de las personas de la región encuentra el lugar de la expresión de su patrón cultural, “las semanas que se celebraban de la antioqueñidad, eran buenísimas, nos tocaba si mucho que hacer, trabajamos mucho, pero a uno le gustaba eso, porque había una integración de todos como uno de profesor, como estudiantes, como lo padres de familia, todos nos juntábamos para hacer cosas muy buenas, habían reinados y esto, pues todo esto animaba mucho a la comunidad”.

Por otra parte, la segunda perspectiva da cuenta del impacto de la visión paramilitar y el flujo del dinero del narcotráfico en la zona en donde “los adolescentes se criaron o se están criando con el facilismo, en qué sentido, todo se lo dan en la mano, porque como lo que ellos vieron es que la región ha tenido mucho movimiento económico” (E7, 2022) por lo que “quedo una cultura muy marcada y eso duele, ósea, aquí quedo la cultura marcada del facilismo, la cultura de la droga, de la cultura de qué yo voy me meto en la finca 2 – 3 meses y salgo con la plata por tanto otro tiempo” (E4. 2022), esta dinámica en doble vía en donde el jolgorio y la cooperación se unen a la pasada ilusión de lujos y dinero, parece subsistir en la región, E9 “ahora ya no tiene influencia ese grupo, ya desapareció después de esa desmovilización, otros grupos armados ya tiene influencia en esta zona,”, expresiones que evidencia consecuencias de fondo

derivadas de esas largas vivencias en dónde el dinero y la violencia aseguraron la tranquilidad de la región.

### **Memoria**

En conformidad con Jelin (2002), la subcategoría de memoria colectiva se define como producto de un diálogo y acuerdo colectivo, dado que tiene un significado común que establece una identidad que va mucho más allá de quienes las construyen, puesto que representan un hecho que parte desde lo subjetivo para insertarse en una dinámica objetiva. Por tal razón se plantea el hecho como unidad de análisis, entendido según de Champoursin como “diferentes modos en que pasadas acciones han quedado objetivadas” (1989, p. 45) y cuyo indicador se inscribe en aquellas historias, relatos o narrativas de alto impacto y fácil recordación. Podría decirse que los hechos se al igual que la cultura se presentan en la interacción intersubjetiva y temporal planteada por Dussel, en esas relaciones producto de la relación entre personas y que se presentan como relevantes.

En ese mismo sentido, se establece otra unidad que se centra en las narrativas reiterativas, dado que los procesos de memoria se consolidan a través de historias, relatos que encuentran un reconocimiento común, de acuerdo a García (2005) se trata de contar, hablar sobre algo que está dotado de sentido, por tanto esa narrativa significativa y reiterativa convoca a la memoria colectiva. García Agüero define además las narrativas como “una herramienta potente para elicitación del conocimiento y la percepción que los individuos tienen de un fenómeno social” (2021, p. 278), lo que evidencia la relevancia de las narrativas en esta investigación.

Por otra parte aparece la subcategoría de los marcos sociales de la memoria establecida desde Haldwachs (1994), llama la atención sobre cómo la memoria es convocada desde el presente en muchas ocasiones que son dadas en las interacciones intersubjetivas, lo cual hace inferir que las

memorias aparecen en ese marco social, en el marco de las relaciones entre sujetos y por tal razón se da la nominación de esta subcategoría.

Como unidades de análisis se encuentran los actores, que son entendidos desde el MEN basado en Alain Touraine y Erhard Friedberg como persona o grupo que se estructura alrededor de una identidad, con capacidad de movilizar recursos para su actuar en torno a la defensa de sus intereses, sin embargo, en el contexto latinoamericano los actores tienen características como “Desarticulación, dualización, fusión y movilidad [...] que opone y confunde a quienes participan en la vida social” (Touraine citado por Roux, 1997, p. 20” y es ese sentido particular del contexto latino que se aplica el código de actores y sus indicadores, dado el contexto particular del Magdalena Medio y su relación con los fenómenos de paramilitarismo y narcotráfico. En ese sentido para la unidad de actores se establecen dos indicadores que cumplen una función operativa que posibilitan la diferencia entre grupos actores y personas actores, este último con una diferencia en relación al indicador personajes representativos de la categoría cultura, debido a que no todos los personajes representativos están vinculados como actores sociales, esto lo determina su capacidad de movilidad, recursos y defensa de sus intereses.

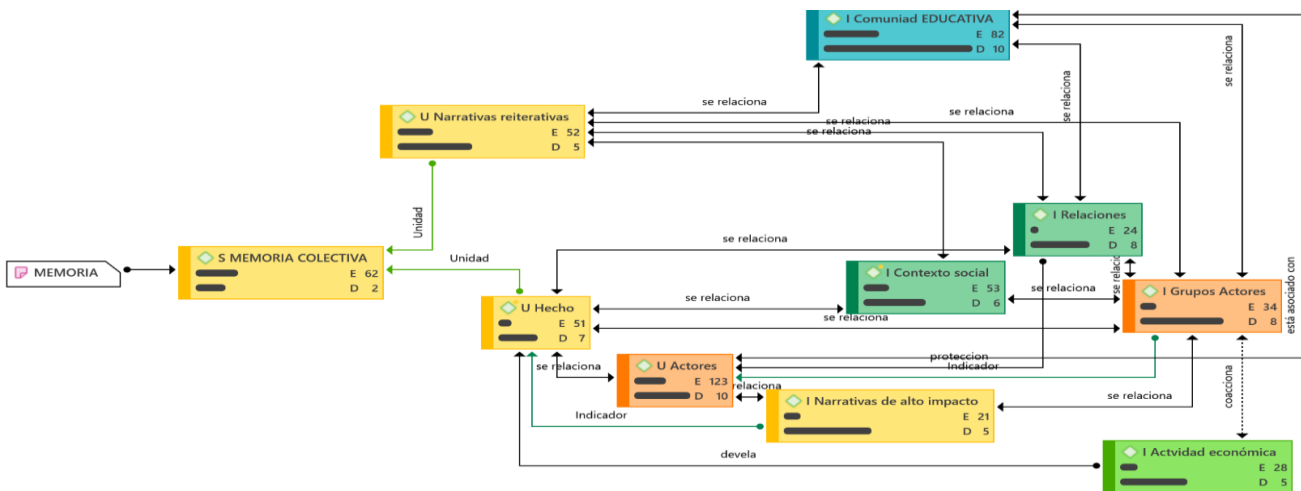
Por otro lado se evidencia la unidad de lugares de memoria, hace referencia a la identificación de lugares representativos en dónde incurren hechos y actores que convocan la memoria; Pierre Nora (1996) los establece como aquellos sitios donde hay restos, donde aún se aprecia y subsiste una conciencia que al estudiarse de cerca tiene convocatoria con la fuerza de consolidar conmemoraciones, expresiones, actas que puedan materializar aquello que se encuentra diluido pero persiste en ese espacio.

## De la memoria colectiva y los marcos sociales de la memoria

La cultura que se relaciona con la memoria a través de vivencias entrelazadas en el contexto social, toma consistencia en Doradal y las Mercedes a través de la actividad económica dado que la inyección de dinero a la región promovida por el narcotráfico en tiempos de pablo escobar, además de la pugna por el poder de este fenómeno con las autodefensas. E4 “se encontraron diferentes fuerzas armadas, por un lado pues el narcotráfico, resulto que la hacienda era pues de este señor y que se estaba volviendo, ósea, que se volvió a nivel de Colombia todo un personaje y que se cayó (...) como la máscara que no es tan bueno, no es como esa persona tan benévola que yo conocía (en la región), sino que era como el personaje de terror en este cuento, entonces eso, con la otra fuerza: El paramilitarismo” (2022).

Es así como se configuraron hechos que dieron paso a diversidad de interacciones; una de las interacciones más significativas para la investigación está representada dentro de la red semántica de memoria colectiva, en la ruta que va desde la narrativas reiterativas a la comunidad educativa, a la par que se vincula con los actores, de manera específica con los grupos actores que

Figura 11 Red semántica 5 Memoria colectiva desarrollada en unidades e indicadores.



Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti

son las Autodefensas campesinas del Magdalena medio en cabeza de Ramón Izasa, representadas en anécdotas variopintas que involucran desde patrocinios a la escuela, hasta el relación el paso de autodefensas a comunidad educativa a propósito del proceso de Justicia y Paz que se adelantó en el año 2006.

De esa manera en la figura seis, se presentan narrativas significativas encontradas a lo largo del análisis que cuentan con una alta susceptibilidad de configurarse como memorias colectivas, dado su poder de convocatoria colectiva y fácil asociación a un marco ampliado o de pensamiento intersubjetivo e histórico (Dussel, 1994). Se presentan en dos sentidos: el primero involucra a los paramilitares vinculados a la escuela como agentes externos; el segundo, evidencia una narrativa reiterativa y particular de la zona, que da cuenta del proceso de desmovilización y como la escuela se hizo partícipe, estos relatos continúan demarcando la ruta planteada por esta investigación que va desde el capital cultural hasta la gestión educativa estratégica por medio de la memoria colectiva.

Deseo subrayar que las narrativas se insertan dentro del marco social que las convoca, en esa media este marco encuentra actores representados en personas o agrupaciones y lugares representativos que vienen a consolidar la memoria colectiva, al observar los relatos anteriores se infiere el marco social del Magdalena Medio, a la vez que se hacen relevantes los actores, personificados en la figura de Ramón Izasa y el grupo en el cual era el segundo al mando, las Autodefensas campesinas del Magdalena Medio y como estos actores se relacionan con la escuela, generando historias que pueden superar la subjetividad e inscribirse en lo objetivo, lo anterior se devela en el desarrollo de la red semántica de la subcategoría: Marcos sociales de la memoria.

En este punto la relación entre las categorías de memoria y gestión educativa develan una categoría emergente que se relaciona directamente con la comunidad educativa y los actores, dado

que el discurso de los participantes involucro no solo el contexto de Doradal y las Mercedes, si no que abarco otros al interior del Magdalena Medio entre los que se cuentan Puerto Nare, Puerto

E5 "Muy dispuestos para las actividades institucionales, que se iba a ser un bingo, eran los primeros que estaban allí, a veces para movilizar silletería, traer sonido. Muchos padres que también estaban vinculados al grupo, pues eran como el apoyo y la compañía para todas esas actividades, y de hecho pues Don Ramón siempre ha, fue un apoyo para todas las instituciones. Yo que estuve en Estación Cocorná, Las Mercedes, Puerto Triunfo, Santiago Berrio, me di cuenta de que cada una de las instituciones de una u otra forma, él siempre se vinculaba con alguna actividad, con algún evento, trataba de ayudarnos, mejor dicho, dentro de la lista de las personas que íbamos a solicitar ayuda él estaba, él estaba y se le pedía colaboración para la celebración, o para el sonido.

Tenía un grupo musical, que también ayudaba pues como a estos eventos, era como con la persona que nos echaba esa mano, para ayudarnos a conseguir los recursos económicos y muchas veces se vinculo con recursos económicos para las actividades de las mismas instituciones educativas."

E2 "cuando llegue empezaba el proceso de desmovilización. De hecho me toco en la escuela en el nocturno, trabajar con los muchachos que estaban desmovilizados en la parte de Antioquia"

E4 "en ese año en el 2007, que fue el año siguiente a la desmovilización, ellos tenían que entrar a los programas de reinserción social, el primero, uno de los programas era estudiar. Obviamente como eran adultos, pues formaron ese grupo para estudiar y a mí me llamaron para trabajar con ellos, porque yo pedí trabajo en las, en eso y por el tema de la licenciatura en educación especial, por el tema de que yo soy de la región, el rector le pareció, mídasele usted a ese grupo, ¿a cuál grupo? A 35 desmovilizados para enseñarles a leer y escribir,

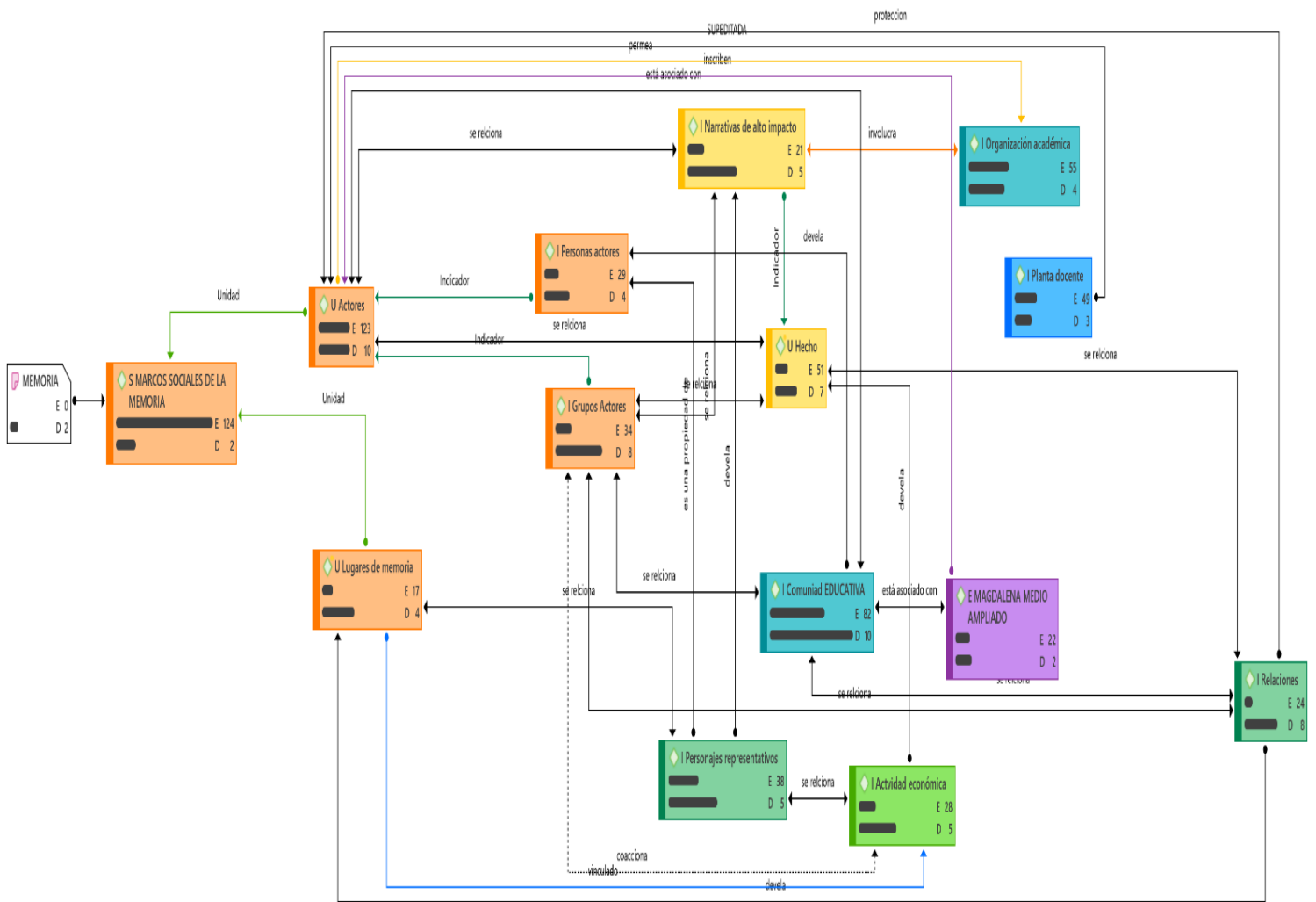
Y yo dije, ¿Qué? enseñarles a leer y a escribir, entonces ahí es cuando uno se devuelve, ¿cómo que enseñar a leer y a escribir? Entonces ¿Cuál era?, ¿Cuál era el futuro entonces?, ¿Qué era lo que acá se vivía? ¿Por qué no estudiaron? ¿Por qué había tantos, tantas personas ahí desmovilizadas sin saber leer ni escribir? Personas ya muy (seña de una mano dibujando una línea diagonal ascendente)"

Figura 12 Narrativas desde los participantes. 2022. Elaboración propia.



Perales, Puerto Boyacá, Puerto Berrio, Santiago Berrio y Estación Cocorná, lo que da la posibilidad de la continuidad y extensión de esta investigación, ya que representan posibles marcos sociales para amplia los procesos de memoria en la escuela.

Figura 13 Red semántica 6 Desarrollo de Marco sociales de la memoria desde sus unidades de análisis.



Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti.

### **Gestión educativa**

Acorde con la categoría de gestión educativa se posicionan las unidades de análisis de gestión escolar y pedagógica; talento humano e infraestructura. La primera se relaciona con la definición de gestión académica, al señalar que en esta se encuentran las acciones esenciales de un establecimiento educativo que va a permitir que los estudiantes aprendan, para ello comprende los procesos relacionados con la organización académica y pedagógica, así como con la gestión de clases según lo plantea Valderrama (2008) y asume el MEN.

En así como la unidad de gestión escolar y pedagógica comprende los siguientes indicadores: primero la organización académica que indaga sobre las percepciones y consideraciones sobre la ordenación del proceso de enseñanza aprendizaje; aparece el segundo indicador enmarcado en la comunidad educativa que se relaciona de forma directa con la gestión de la comunidad plateada por el MEN, de forma puntual en el proceso de participación y convivencia e indaga sobre las relaciones, participación y convivencia que se tejen entre los diferentes agentes de la institución educativa, entre los que se cuenta a los estudiantes, familiar, docentes y directivos docentes; en tercer lugar el indicador de transformaciones busca el devenir de cambios a nivel pedagógico u organizativo académico supeditados al contexto y al cambio de la escuela. Por otro lado la unidad de talento humano que corresponde con los trabajadores y educadores de la escuela se encuentra asociada a la gestión financiera dentro de la guía 34 del MEN, para efectos de análisis se toma con el indicador planta docente con el fin de determinar los las relaciones, cambios e interacciones de esta con las demás categorías.

Por último, aparece la unidad infraestructura que indaga sobre los cambios a nivel de planta física de las instituciones educativas, esta unidad se relaciona con la gestión administrativa y financiera en relación a la administración de la planta física de acuerdo al MEN, además de

representar los cambios en el contexto social dado que el cambio en la infraestructura “produce profundas alteraciones en la estructura valórica de la sociedad” (Merino, 1989, p. 98).

### **Gestión escolar y pedagógica**

El análisis de la subcategoría de gestión escolar y pedagógica, se realiza en dos sentidos: El primero en la concordancia de los hallazgos con las diferentes gestiones establecidas por Valderrama (2008), en la guía, 34 de Ministerio Nacional de Educación Nacional y el segundo en relación a las interacciones dadas desde el indicador de comunidad educativa, cuya red semántica ayuda a situar la influencia de la memoria colectiva en la gestión educativa.

Se precisan referencias unas más desarrolladas que otras, a las diferentes gestiones planteadas por el MEN, las más evidentes se relacionan con el quehacer docente que bien puede corresponderse con la gestión educativa académica en su proceso de prácticas pedagógicas, ya que se infieren las estrategias pedagógicas utilizadas por varios docentes en los corregimientos de Doradal y las mercedes, como aquellas asociadas a en entendimiento y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, pues cada docente E2“ tiene su metodología, cada uno se proyecta a sus estudiantes” (2022), E6“buscando implementar nuevas cosas, buscando innovar por medio de libros nuevos, para (...) planear nuestras clases” (2022), se suma a lo anterior que E2“la institución ha tenido también la ayuda del (Programa Todos a aprender) PTA pues que ha sido buena y que muchos de nosotros no le damos como la acogida a los materiales”(2022) que orienta la gestión escolar y pedagógica de la escuela.

Así mismo, el indicador de organización académica se relaciona con la gestión directiva y a la comunidad, al revelar como avanzan los convenios con otras instituciones con el fin de influencia a los estudiantes hacia la continuidad de sus estudios como una posibilidad diferente, en contra peso de la visión que se inclina por el acceso al facilismo, pues E4“cuando uno a veces les

trabaja el proyecto de vida o algo, como que todavía quedaban ay no profe, es que no, uno se encontraba con niños, (...) de cuarto o quinto que hablaban con uno y uno se ponía a hablar con ellos, ¡ay! es que, que pereza estudiar, porque se le acercaban a uno, (uno preguntaba) ¿Cómo le está yendo? No, ah, es que yo me voy a trabajar pa tal parte, es que yo me voy a poner a trabajar con tal gente (referido a los nuevos grupos de influencia en la región), entonces como que eso este marcado” (2022).

A causa de esta situación y como anticipación se promueve una nueva perspectiva vocacional, la Institución Educativa Hermano Daniel de Las Mercedes ha movilizado cada una de las gestiones (Directiva, académica, administrativa y financiera, de la comunidad) para poner en función un E10 “convenio interadministrativo con el SENA para ofrecer programas en, técnicos en el décimo y once” lo que llevo E7 “a un revolcón administrativo, con todos los componentes que hacen parte de ella, PEI, el manual de convivencia, los proyectos, las gestiones, entonces, ha tenido mucho cambio, pues nosotros dijimos que teníamos una meta y era cambiar”. Este hecho evidencia la cómo se puede trazar una línea desde el capital cultural hasta la gestión educativa, ya que abarca concepciones que habitan en el colectivo de la región como, la falta de motivación hacia el estudio y el acceso a un flujo de dinero rápido apoyando la labor de grupos que llegaron a ocupar el lugar de los antiguos actores. La identificación por parte de la escuela de este acervo cultura, movilizo acciones de gestión preocupada por la orientación vocacional en el caso de Las Mercedes, lo que hace pensar que los procesos de memoria pueden inferir sobre la gestión educativa.

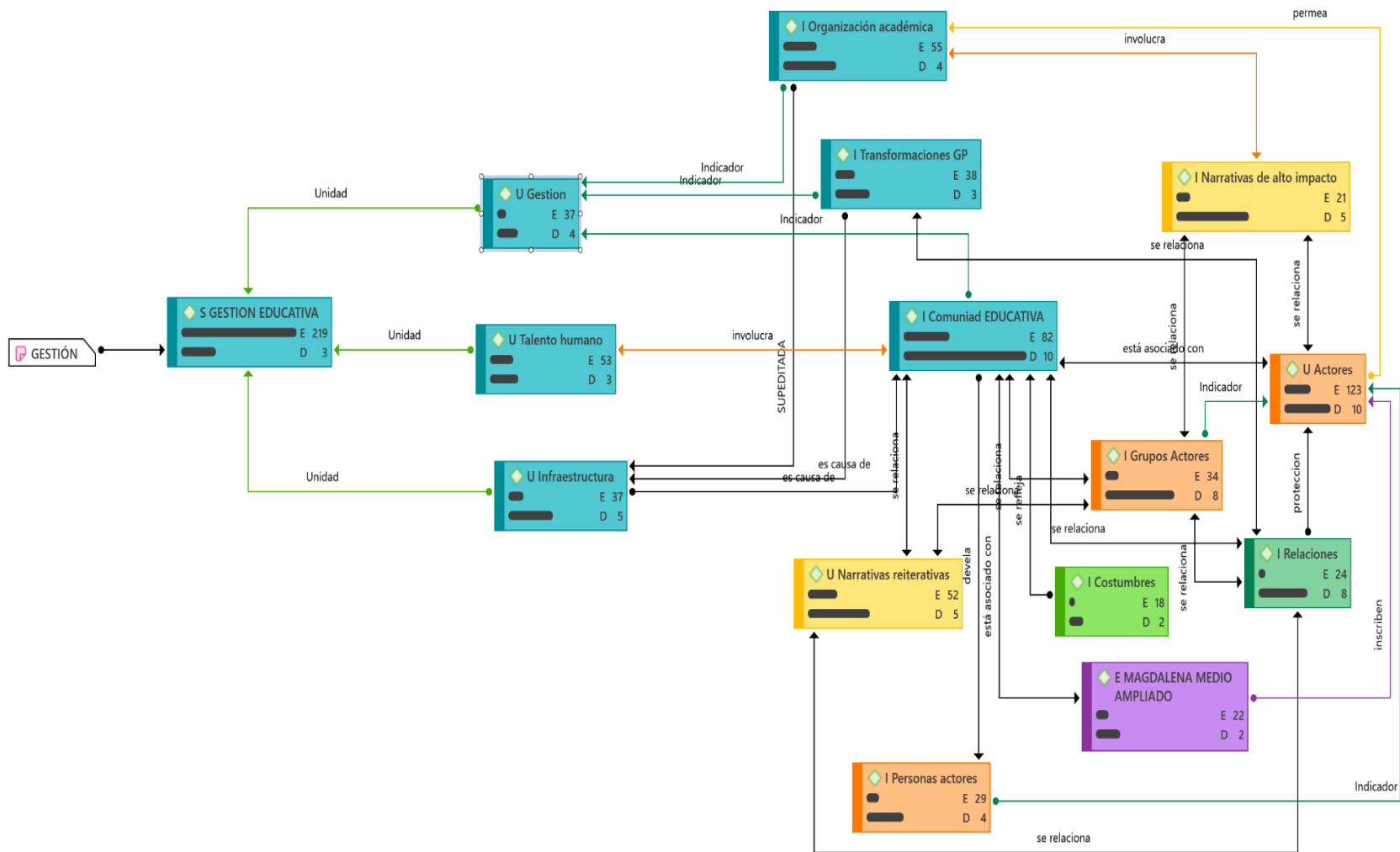
Con respecto al desarrollo de la red semántica del indicador comunidad educativa, se aprecia el vínculo que mantiene con las categorías de cultura y memoria, desde esa mirada inicial dada por la cultura que corresponde el panorama más amplio, se evidencia como las relaciones y costumbres dadas en el contexto social encuentran una forma de expresión en la comunidad

educativa, es decir se hacen fácticas en el terreno físico de la escuela, que convoca tanto actores como narrativas, lo que configura memorias colectivas que hablan del pasado reciente desde una versión territorial.

E4"la Hacienda Nápoles, la Hacienda Nápoles fue una atracción turística de forma gratuita, entonces yo de niña tengo muchos recuerdo bonitos de esa hacienda y de ese señor, de Don Pablo escobar y que de hecho hay veces que le digo Don Pablo, ¿por qué?, porque él, la hacienda nunca fue de una manera egoísta de que es mío y esto, no, él, yo digo que venía y hablaba con los profes porque a nosotros nos hacían paseos allá, a ver ese espectacular zoológico, era un deleite porque tenía muchísimos animales, muchísimo, entonces era un placer ir uno allá, él le organizaba a uno almuerzo, porque recuerdo tenía un comedor grandísimo y todo nos sentábamos ahí, los niños de la escuela, nos atendían super bien, nos llevaban a la pista para conocer una avioneta y fue, ósea fue una etapa

Por otro lado las trasformaciones que han acaecido en la escuela tanto a nivel organizativo, como estructural han sido atravesados por los fenómenos del paramilitarismo y el narcotráfico, el cambio promovido desde la planta docente posibilito la enseñanza desde preescolar hasta la media académica en Doradal, que se concreta gracias a la donación de los terrenos que hace Jorge Tulio Garces (fuera de micrófonos hablan de una financiación directa de Escobar). La trasformación de la infraestructura influyo en la gestión educativa, que posteriormente ofreció en la jornada nocturna los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) que para el 2006 recibieron a diferentes cortes de paramilitares desmovilizados, haciéndolos partes de su comunidad educativa.

Figura 14 Red semántica 6 Categoría de gestión educativa y el desarrollo en el indicador Comunidad Educativa



. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti.

Con esto se pretende establecer como la memoria colectiva y la educación, tiene puntos de encuentro que devienen de la cultura y se vuelven un hecho en la escuela, en dónde pueden articularse con la gestión educativa dada que esta se encarga de la organización detallada y contextualizada del proceso de enseñanza aprendizaje, proceso que no puede eludir las características puntuales inscritas en parte del Magdalena Medio Antioqueño atravesados por los fenómenos del narcotráfico y el paramilitarismo.

### **Resultados**

Con respecto a la pregunta de investigación: ¿De qué manera la relación cultura escuela convoca procesos de memoria colectiva que pueden influir en la gestión educativa? Se hace necesario responder abordando cada uno de sus apartados, en primer lugar es necesario aclarar la relación cultura escuela, entendida la cultura como el panorama ampliado de convoca todos los demás componentes de la pregunta, es decir la escuela, la memoria colectiva y la gestión educativa; es fundamental dado que el contexto de Doradal y Las Mercedes ha albergado los fenómenos del narcotráfico y paramilitarismo, así como sus declinaciones o transformaciones a lo largo de cuatro décadas y esto se inscribe en su patrón y capital cultural, es decir en su cosmovisión particular y manera propia de ser comunidad.

Es medio de estas configuraciones culturales acontece la escuela, contenida por la cultura pero con capacidad de interpelarla, es así como la relación cultura escuela es dinámica, dado que involucra relaciones intersubjetivas que configuran posibles, en otras palabras, las relaciones entre personas miembros de la comunidad educativa, que a la vez son miembros de su contexto social crean nuevas formas de relaciones humanas, una de esos posibles o nuevas formas de interacción puede representarse a través de los procesos de memoria.

De acuerdo a Haldwachs la memoria es convocada al presente desde un marco social, una charla, un pensamiento dan acceso a un recuerdo que de otra forma no se hubiera presentado, en el momento que esta memoria encuentre resonancia con otras personas y trascienda al sujeto, puede hablarse de memoria colectiva. Se evidencia que la relación cultura escuela subyacen relaciones intersubjetivas y temporales (Dussel) que promueven la apropiación de elementos que configuran del capital cultural, como es sabido la escuela es permeada por su contexto social; la novedad se encuentra en como dentro de la comunidad educativa que es un lugar de expresión de los patrones culturales, se configura una serie de narrativas que son comunes, es decir que pueden consolidar memoria colectiva.

De ahí que experiencias comunes como el ser docente de ex paramilitares en el marco del proceso de justicia y paz, entender las dinámicas de, silencio, cuidado y seguridad que vivió el contexto en su época más álgida, coincidir con claridad en las consecuencias del fenómeno narcotráfico trazando una línea hasta la actualidad y expresar con claridad a la escuela como actor social, permiten concluir en primera medida que la relación cultura escuela convoca procesos de memoria colectiva propios del contexto educativo.

Ahora bien, ¿Que tiene que ver este entramado social con la gestión educativa?, el papel de la gestión educativa corresponde a la materialización de las memorias colectivas de la escuela, las representaciones artísticas, las conmemoraciones, las actas, los lugares de memoria se concretan con acciones factibles, todo el entramado cultural que habita en la memoria colectiva y que puede recabarse desde el contexto escolar, puede pasar de lo abstracto a lo concreto a través de la gestión educativa. De ahí que se hable de la memoria colectiva y la educación, desde el capital cultural como el marco ampliado, hasta la gestión educativa que cuenta con la capacidad organizativa para recabar, consolidar y movilizar, las memorias presenten en la escuela.



En este punto surge la inquietud de ¿cómo el entramado de la gestión educativa posibilita puede hacer posible esto? De forma puntual involucra a la gestión pedagógica planteada por Farfán & Reyes (2017) y que encuentra correspondencia con las gestiones académica y a la comunidad establecidas por el MEN, las narrativas comunes, de alto impacto, que movilizan sentires y promueven inquietudes, pueden en un primer momento convertirse en material pedagógico orientado a favorecer diferentes procesos educativos como aquellos involucrados con la catedra de paz, la convivencia y el aprendizaje de la historia del país desde una perspectiva territorial. La gestión académica que involucra el diseño curricular, las practicas pedagógicas y la gestión en el aula pueden utilizar las memorias colectivas y los procesos de memoria como metodologías, estrategias u opción didáctica dada la versatilidad de sus opciones de recolección y representación, de igual manera, la gestión a la comunidad es influenciada debido a que precisamente en los estudiantes, docentes familias habitan los relatos que van a orientar los procesos de memoria.

### **Conclusiones**

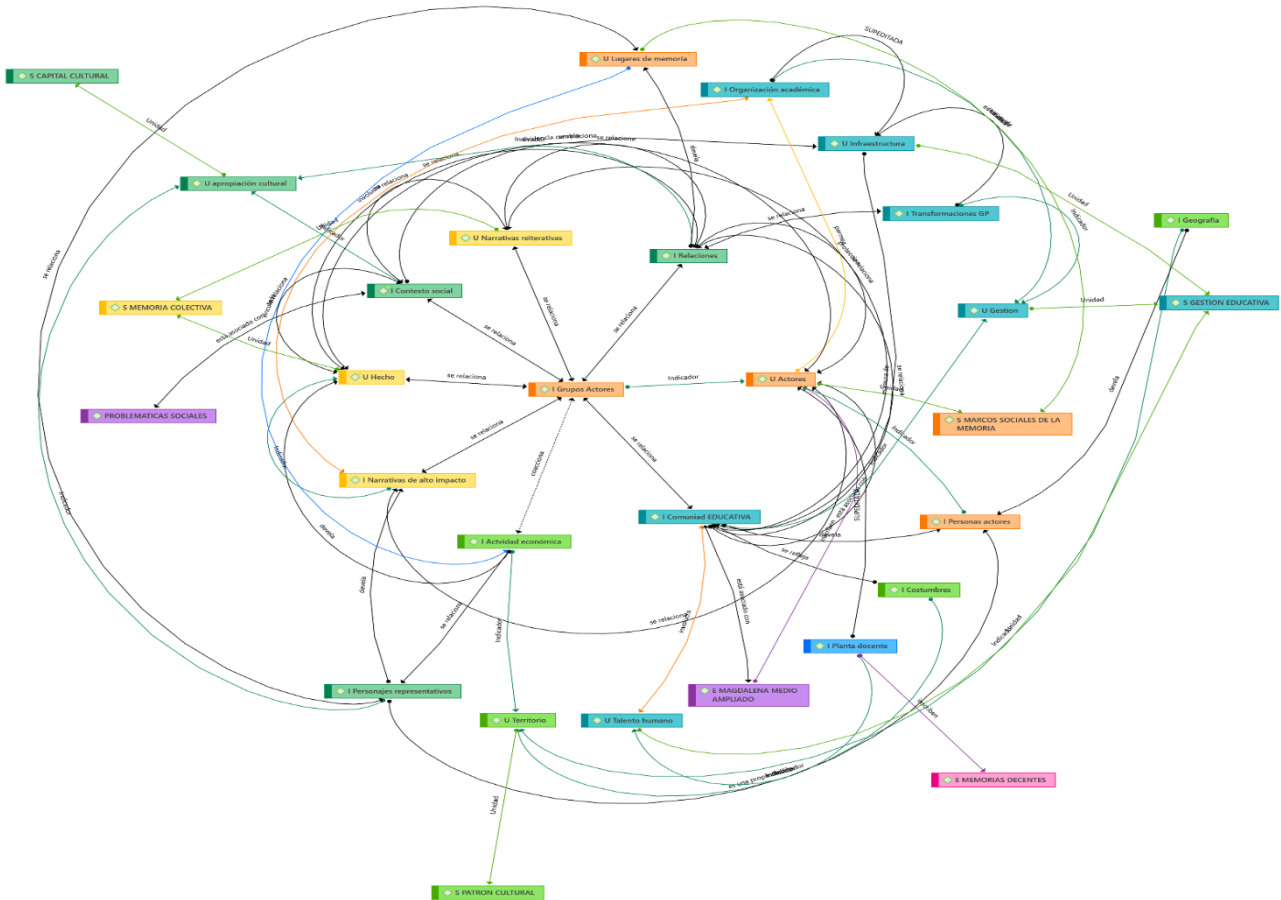
La memoria colectiva de la escuela encuentra fundamento en relación con su contexto ampliado y se vuelve hecho a través de la gestión educativa, de ese entramado que involucra la organización total del proceso de enseñanza aprendizaje se sugiere iniciar por la gestión pedagógica en dónde las narrativas de alto impacto sean configuradas y consolidadas en diversas planeaciones o rutas didácticas que den paso al entendimiento de la historia desde una perspectiva territorial.

Es de anotar que aunque se apunta hacia la gestión pedagógica, los procesos de memoria colectiva desde la escuela pueden intervenir en la totalidad de gestiones, ya que de acuerdo a las interacciones demostradas en el análisis de las redes semánticas, el dialogo sobre la memoria en el

contexto educativo, involucra el dialogo de los cambios de la escuela en todas sus dimensiones, desde la infraestructura hasta la configuración de la cotidianidad en el aula, lo cual posibilita ejercicios de evaluación y reflexión en torno a la gestión educativa.

Además, el análisis develo las dinámicas interrelaciones que se tejen dentro del contexto educativo y como son interpeladas por la cultura y de manera específica por el grupo actor (autodefensas – paramilitares), muestra de ello es la red semántica final que expongo para ejemplificar el entramado que implica hablar de memoria colectiva y educación, al tener en cuenta un panorama amplio que se va puntualizando en acciones concretas por medio de la gestión pedagógica.

Figura 15 Red semántica 7 Muestra de interacciones totales entre categorías.



. Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti.

## Capítulo V

### Indicios de la memoria de la escuela

A continuación se presenta una configuración inicial de la memoria colectiva de la escuela en los corregimientos de Doradal y Las Mercedes, determinada desde las narrativas reiterativas y representativas detectadas dentro de las participaciones, como insumo inicial para la gestión pedagógica en relación a las prácticas y estrategias que abarquen nuevas rutas metodológicas, llamadas a involucrar las narrativas, las relaciones causales y la configuración de la historia desde el pasado reciente.

# Memoria colectiva desde la escuela

Para mí al principio fue impactante, aunque o también vengo de una zona que es paramilitar, yo fui criado, estude en Puerto Berrio, sin embargo acá, uno podía ver esas camionetas que ofrecían seguridad en el pueblo día y noche, y en la parte de atrás iba gente con sus camuflados, con su armamento pesado, inclusive granadas, uno veía oda esa situación, pues al principio uno le daba miedo, pero después comprendí que esta gente tenía el respeto, el respeto por la institución y por los docentes, porque pues generalmente se veía que quien tenía ese liderazgo exigía que se diera respeto a los profesores como tal y cualquier situación que se presentaba, esa gente siempre estaba como a la expectativa de solucionar pues la situación. Teníamos en la institución lógicamente los hijos, los nietos de esas personas uno al final pues logra identificar quienes en el pueblo pertenecían a esos grupos, se tenía mucho respeto por esas personas porque lógicamente uno aprende a vivir en medio de ese ambiente y sabe que uno no puede expresar muchas cosas, lo que ve tiene que quedarse callado, lógicamente pues también puede correr peligro nuestra vida, pero cuando uno aprende a manejar esas cosas todo se desarrolla pues muy normal.

Hubo esa negociación de los grupos paramilitares con el gobierno estaba como docente y trabajaba en la nocturna y recuerdo eso. Dentro de ese proceso les exigían, era un requisito que ellos tuvieran que continuar con sus estudios o iniciar los estudios y la mayoría estaban ubicados en esos CLEI bajos, eran personas que tenían un grado escolar muy bajo, entonces empezaron su proceso para aprender a leer y escribir, yo enseñaba en el CLEI 3 sexto – séptimo y tuve parte, algunos de esos personajes. Personas muy respetuosas, personas que igual uno ya conocía en la zona, que ejercían ese poder, pero ya en la institución pasaban a ser un estudiante más, no tenían privilegios, se evaluaban igual que los demás, ellos cumplieron con ese ciclo, lo importante que mientras estuvieron en la institución hubo mucho respeto, ósea, hubo un cumplimiento a no solamente esa parte de estudiar, sino a entrar en ese proceso de socialización, de incorporación en la sociedad y eso se mantuvo, hubo mucho respeto como tal.

También hemos tenido estudiantes que requieren apoyos, pero en ese entonces no teníamos profesor de apoyo, tampoco teníamos pues psico orientador, no, pero uno siempre ha tratado de buscar la forma de llegar a esos niños que tiene barreras para aprender, y si, hemos tratado de realizar planeaciones buenas, según las necesidades, según el espacio, lo que les interesa a los niños saber, en fin, según también sus conocimiento previos, también hacer como quien dicen los diagnósticos para ver como viene cada grado y partir de ahí para realizar una planeación buena.



La escuela se presenta en el contexto del Magdalena Medio a la altura de Doradal y Puerto Triunfo como lugar de memoria vivido, dado que convoca diferentes narrativas que son comunes, que relatan el pasado reciente pero que se encuentran en continua movilidad por medio de su comunidad educativa.

Las trasformaciones, apreciaciones, vivencias y luchas del lugar de la escuela en estos dos corregimientos, representan un hecho veraz que da cuenta de fenómenos tan complejos como el paramilitar y el narcotráfico, no solo en la medida en que los trasmite, si no que busca subvertirlos mediante apuestas actuales como la inclusión, el reconocimiento de la diferencia y el enfoque diferencial.



La escuela es contenida por la cultura, pero tiene la capacidad de transformarla, de mediarla con acciones que son más efectivas si parten desde una observación atenta del contexto; la memoria colectiva de la escuela propone diferentes métodos, herramientas y direcciones para el desarrollo de los procesos pedagógicos. El conocimiento de la historia desde una perspectiva territorial, aunada a la realidad y evocadora del pasado reciente de la región, convoca a los estudiantes al desarrollo de su identidad, a la valoración de las relaciones intersubjetivas y la configuración de escenarios colectivos.



Lo que yo si estoy segura es que cuando yo llegue a la escuela de Santiago Berrio, cuando yo ya llegue allá ya la gente que había instalada en el corregimiento en la vereda, porque eso entonces era una vereda, ellos ya sabían yo quién era, de donde vivía, porque tuve la visita de ellos en el colegio, de la escuelita en Santiago, me preguntaron usted es la profe, - sí señor , mucho gusto-, me dijo ha no solamente queríamos venir a conocerla a ver quién era, que contara pues me dijo el muchacho cuente con nosotros profe, si alguna dificultad acuda a nosotros, nosotros como los que cuidamos la zona, estamos pendiente por la protección de la comunidad y aquí todos los profes nos distinguen, entonces en donde nos va a encontrar, usted en cualquier momento que tenga dificultad cuente con nosotros, el otro muchacho dijo, usted viene de Berrio, dije sí señor vengo de Berrio, por eso me di cuenta que ellos ya sabían yo, ósea ya ellos sabían, de pronto no sé si se dieron cuenta por parte de la entidad que nos contrató, la asociación de padres de familia, cierto, era como que un vínculo como que sabían, era como si se protegiera toda lo comunidad, de quién está en la comunidad para llevar el control, me imagino yo, pero me abrieron las puertas en el sentido de que si se necesitaba ayuda en algún momento, alguna dificultad, que contara con ellos.

¿Quiénes son ellos?

¿De qué me cuidan?

¿Qué representan?

¿Por qué están en la zona?

Referencias

Avilés, M. V. N., Crespo, L. C., & de México, E. N. S. La Gestión Educativa. Enfoques Curriculares en la Formación de Docentes. (2002)

Barrionuevo, C. (2012). El territorio como construcción social: Una pregunta que importa: El caso de Rincón de Las Perlas (Río Negro). Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica.

Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociologica Mexico*, 6.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.

Brammer, S., & Clark, T. (2020). COVID-19 and management education: Reflections on challenges, opportunities, and potential futures. *British journal of Management*, 31(3), 453.

Capacho Zea, E. M., & Rincón Tapias, G. (2018). La gestión educativa y sus implicaciones en las instituciones educativas en tiempos de posacuerdo.

Centro Nacional de Memoria Histórica. Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡ Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad: informe general*.

Comisión de la verdad. H ay futuro si hay verdad. Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición (2022).

Comisión de la verdad. No es un mal menor. Niños niñas y adolescentes en el conflicto armado (2022)

de Champourcin, L. D. E. M. (1989). El objeto de la sociología. Hecho social y consecuencias no intencionadas de la acción. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (48), 7-51.

Dussel, E. (1970). Hipotesis para el estudio de la cultura latinoamericana. En *América Latina y conciencia cristiana*. Quito: Don Bosco.

Dussel, E. (1984). Cultura latinoamericana y filosofía de la liberación:(cultura popular revolucionaria, más allá del populismo y del dogmatismo).

Ezpeleta, J., & Furlán, A. (Eds.). (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. unesco/orealc.

Farfán, M. T., & Reyes, I. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro: Análisis de problemas universitarios*, 45 - 62.

Filiz Meşeci, G., & Craig, C. &. (2017). Culture and education: looking back to culture. *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education.*, 1 - 6.

García Agüero, A. (2021). 8 El estudio de las narrativas: de la literatura a las ciencias sociales. In *La identidad mexicana en libros escolares y narrativas: Un enfoque crítico y sociocognitivo* (pp. 273-298). Berlin, Boston: De Gruyter.

García Colina, F. J., Juárez Hernández, S. C., & Salgado García, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216.

García, J. M. (2005). La forma narrativa de la memoria colectiva. *Polis: Investigación y análisis sociopolítico y psicosocial*, 1(1), 9-30.

García-Vega, J. C., Dacuña-Vázquez, I., & Mesías-Lema, J. M. (2022). Contemporary art and collective memory as pedagogical triggers of Human Rights. *CIVAE 2022*, 2022(4th), 220.



García Vera, N. (2020). Educación, memoria histórica y escuela: Contribuciones para un estado del arte. *Revista colombiana de educación 1 (79)*, 135 - 170.

González, M., & Quesada, J. (2019). Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *Innovaciones educativas*, 21(30), 37-47.

Guido Guevara, S. (2017). Diferencia, cultural y Educación. En *Educación, política y subjetividad* (págs. 139 - 164). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

Gutiérrez, L. V. V. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación-Revista Científica*, 1(2), 18-28.

Halbwachs, M. (1994). *Los marcos sociales de la memoria* (Vol. 39). Anthropos editorial.

Hamm, R. (2020). Special Issue Collective Memory-Work. *Other Education-the journal of educational alternatives*, 9(1), 4-6.

Hernández, A., & Miranda, D. (2020). Strategic educational management as an axis for the transformation of learning communities *41(44)*, 1-14.

Huysen, A. (2007). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. Fondo Nacional de Cultura Económica, 284.

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Buenos Aires - Argentina. (s.f.). *Gestión educativa estratégica*.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI de España Editores.

López Álvarez, S. y Quintero Mejía, M. (2020). Lugares de memoria en Colombia: desafíos de la memoria ejemplar. *Hallazgos*, 17(34), 209-240. DOI:

López Casallas, R. (2017). Evaluación de la gestión educativa institucional desde una perspectiva humanista; estudio de caso, en una institución de educación básica y media. Universidad Pedagógica Nacional.

Lozano Pérez, M. A., & Trinidad Requera, A. (2019). El Capital Cultural como Predictor del Rendimiento Escolar en España. *RISE. International Journal of sociology of educación.*, 31.

Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, 7(3), 207-220.

Mendoza Garcia, J. (2005). La forma narrativa de la memoria colectiva. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 23.

Merino, J. M. (1989). Teoría cultural y modernización. *Revista de Sociología*, (4), 95-100.

Meseci Giorgetti, F., Campbell, C., & Arslan, A. (2017). Culture and education: Looking back to culture through education.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2016). Caracterización de grupos de interés. Colombia.

Mitchell, C., Pithouse-Morgan, K., & Pillay, D. (2020). Mosaic-ing Memory in Teacher Education and Professional Learning: Imagining Possibilities for Collective Memory-Work. *Other Education-the journal of educational alternatives*, 9(1), 7-30.

Montaña Correa, D. (2019). Formas de memoria y olvido en espacios educativos de San Carlos, Antioquia. Universidad Nacional de Colombia.

Muñoz, H., & Ayala, W. (2016). Construcción de paz desde la memoria colectiva y la educación. *Ignis*, 91 - 103.

Nalleli García Agüero, A. (2021). La identidad mexicana en libros escolares y narrativas: Un enfoque crítico y sociocognitivo (p. 501). De Gruyter.

Norá, P. (1993). Entre Memoria e Historia: La problemática de los lugares

Rojas Roa, T. (2018). Memoria histórica desde la universidad: Usos pedagógicos y aprendizaje. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

Roux, J. (1997). Actores sociales y participación desde la perspectiva de Alain Touraine.

Rubio, G. (2012). El pasado reciente en la experiencia chilena: Bases para una pedagogía de la memoria. Estudios pedagógicos (Valdivia), 38(2), 375-396.

Rubio, G., & Osorio, J. (2017). Memoria, Procesos Identitarios y Pedagogías: el caso chileno. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 11(1), 131 - 150.

Sánchez Londoño, I. (2018). Relatos, memoria y ciudad en San José del Guaviare. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

Stern, J. (1993). De la memoria suelta a la memoria emblemática: hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico . 24.

Strauss, A., & Corbin, J. (2016). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia

Valderrama, R. (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento, Guía 34. Colombia Ministerio de Educación Nacional.

Velasco, A. C., & Kester, K. Building a Culture of Peace through Non-Formal Education: The Case of Colombia's Memory Museum.

Villanueva - González, S., Sarmiento- González, Y., & de Ayo- González, J. (2018). La investigación como estrategia pedagógica para la preservación del patrimonio cultural. *Cultura, educación y sociedad*, 937 - 944.

**Anexos****Anexo 1****Lista de redes semánticas****Redes semánticas**

- Red semántica 4.1 Apropriación cultural - Indicador Actividad económica desarrollo inicial  
..... **¡Error! Marcador no definido.**
- Red semántica 4.2 Apropriación cultural - Indicador Actividad Económica desarrollo final **¡Error!  
Marcador no definido.**
- Red semántica 4.3 Desarrollo inicial capital cultural..... **¡Error! Marcador no definido.**
- Red semántica 4.4 Capital cultural desarrollado..... **¡Error! Marcador no definido.**
- Red semántica 4.5 Memoria colectiva desarrollada en unidades e indicadores.. **¡Error! Marcador  
no definido.**
- Red semántica 4.6 Categoría de gestión educativa y el desarrollo en el indicador Comunidad  
Educativa..... **¡Error! Marcador no definido.**
- Red semántica 4.7 Muestra de interacciones totales entre categorías..... **¡Error! Marcador no  
definido.**

**Anexo 2**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V**

***Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa***

Señor (a) magister,

La presente pone a su disposición los instrumentos de investigación propuestos para el proyecto *Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*, que tiene como objetivo analizar la relación entre memoria colectiva de la escuela y la gestión educativa en las organizaciones escolares en parte del Magdalena Medio Antioqueño, con el fin de ser validados desde su conocimiento y saber profesional e investigativo.

De manera cordial.,

Astrid González, candidata a magíster en educación.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

### **Validación instrumentos de investigación**

A continuación se presentan los instrumentos de investigación propuestos para el proyecto, *Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*, la cual busca entender un fenómeno particular que para este caso puntual se centra en la relación memoria colectiva y educación, en correspondencia con el paradigma cualitativo, el enfoque fenomenológico y las sesiones a profundidad seleccionado como instrumento de recolección de información, se ponen a disposición para su validación los siguientes instrumentos:

- › Guía de preguntas para entrevista semiestructurada abierta
- › Consentimiento informado
- › Mapa de relaciones teóricas y matriz de categorización.
- › Actas de validación de instrumento



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

### Identificación docente validador de instrumentos

<b>Nombre:</b>		<b>Documento de identidad:</b>
<b>Dedicación:</b>	<b>Entidades a las que está vinculado:</b>	
<b>Nivel de escolaridad y énfasis:</b>		
<b>Experiencia en años como investigador:</b>		

### Identificación del proyecto de investigación

Título: Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa.

#### Objetivos

##### Objetivo general

- › Analizar la relación entre memoria colectiva de la escuela y gestión educativa desde una perspectiva ampliada dada por la cultura en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño.

##### Objetivos específicos

Deducir diferentes sugerencias metodológicas para la gestión educativa (pedagógica) desde las concordancias presentes en la relación cultura escuela desde la memoria colectiva.

Reconstruir la memoria colectiva desde las narrativas presentes en las organizaciones escolares de Doradal y Las Mercedes en el Magdalena Medio Antioqueño



**Diseño metodológico****Paradigma****Cualitativo**

(Baptista, Collado &amp; Sampieri, 2014)

Explora fenómenos en profundidad

Inductivo

Riqueza interpretativa

**Nivel****Explicativo**

(Abeto et al, 2015)

Interacciones complejas desde lo subjetivo

Memoria colectiva y educación

**Enfoque****Fenomenológico**

(Padrón, 1998 citado por De Franco &amp; Vera, 2020)

Importancia a sujeto

Explicación de un fenómeno desde los actores

Favorece la diversidad ideológica

**Metodología****Fenomenológica  
hermenéutica**

(De Franco &amp; Vera, 2020)

Sistema de convicciones como vía o acceso al conocimiento

Sistema de creencias y la cosmovisión del investigador



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

GUÍA DE ENTREVISTA ABIERTA – A PROFUNDIDAD			
Objetivo	Recaudar desde fuentes primarias narrativas y datos que tributen a la configuración, análisis cualitativo y consolidación de memorias presentes en el contexto educativo en el Magdalena Medio Antioqueño, para su posterior relación con la gestión educativa pedagógica.		
Entrevista N°		Fecha	
Ubicación			
Entrevistado		Investigador	
Nombre: _____		Nombre: _____	
Firma: _____		Firma: _____	
INFORMACIÓN GENERAL			
Nombre		Edad	
Dedicación			
Vínculo con la institución educativa			

CATEGORÍA	PREGUNTAS	SUB CATEGORÍA
Cultura Contexto ampliado	¿Desde hace cuánto tiempo habita en la región? ¿Cómo era la vida cuando llego? ¿Cómo es la vida ahora? ¿Hay personajes representativos en la región, quienes son y porque son importantes en este territorio? ¿Recuerda algún evento que le haya generado preocupación o ansiedad? ¿Recuerda un momento en que el conflicto o la violencia haya llegado a la región? ¿Cómo se manifestó? ¿Quién lo trajo? ¿Qué actores, personas o grupos recuerda como representantes de ese periodo? ¿Cuál era la disputa? (Preguntas referenciadas desde el CNMH)	Capital cultural Patrón cultural  Marcos sociales de la memoria

Memoria colectiva y escuela	<p>¿Cómo y en qué momentos los actores se relacionaron con la escuela?</p> <p>¿Fue favorable o desfavorable esa relación y por qué?</p> <p>¿Hay momentos críticos? ¿Cuáles?</p> <p>¿Cómo era la escuela cuando llego a la región?</p> <p>¿Cómo es la escuela ahora?</p> <p>¿Cómo era el trato para los docentes y comunidad educativa en general por parte de estos personajes y actores de la región?</p>	Memoria colectiva Marcos sociales de la memoria
Gestión educativa	<p>¿Cómo era la escuela en ese momento?</p> <p>¿Cómo estaba organizada en su planta física, personal y plan de da algún evento en que se relacionen los actores representativos de la historia de la región con el contexto escolar?</p>	Gestión escolar y Pedagógica Memoria colectiva



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

GUÍA PARA GRUPO FOCAL

Objetivo	Recaudar narrativas y datos que tributen a la configuración, análisis cualitativo y consolidación de memorias presentes en el contexto educativo de parte de Magdalena Medio Antioqueño, para su posterior relación con la gestión educativa pedagógica.		
Entrevista N°		Fecha	
Ubicación			
Moderador			
Participantes	Nombre: _____	Nombre: _____	Nombre: _____
	Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____
Participantes	Nombre: _____	Nombre: _____	Nombre: _____
	Firma: _____	Firma: _____	Firma: _____

CATEGORÍA	PREGUNTAS	SUB CATEGORÍA
Cultura Contexto ampliado	¿Recuerda la vida antes del 2005? ¿Cómo era? ¿Notaron algún cambio o evento relevante desde el 2005 hasta la actualidad? ¿Cuál y por qué?	Capital cultural Patrón cultural

		Marcos sociales de la memoria
Memoria colectiva y escuela	¿Cómo se dio el crecimiento de la escuela en la región desde el 2005 hasta la fecha? ¿Recuerda algún evento en que se relacionen los actores representativos de la historia de la región con el contexto escolar?	Memoria colectiva Marcos sociales de la memoria
Gestión educativa	¿Los actores ejercieron influencia en la cotidianidad de la escuela? ¿Cómo, por qué y en qué momentos?	Gestión escolar y pedagógica Memoria colectiva



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

## AUTORIZACIÓN DE USO DE MATERIAL RECOLECTADO

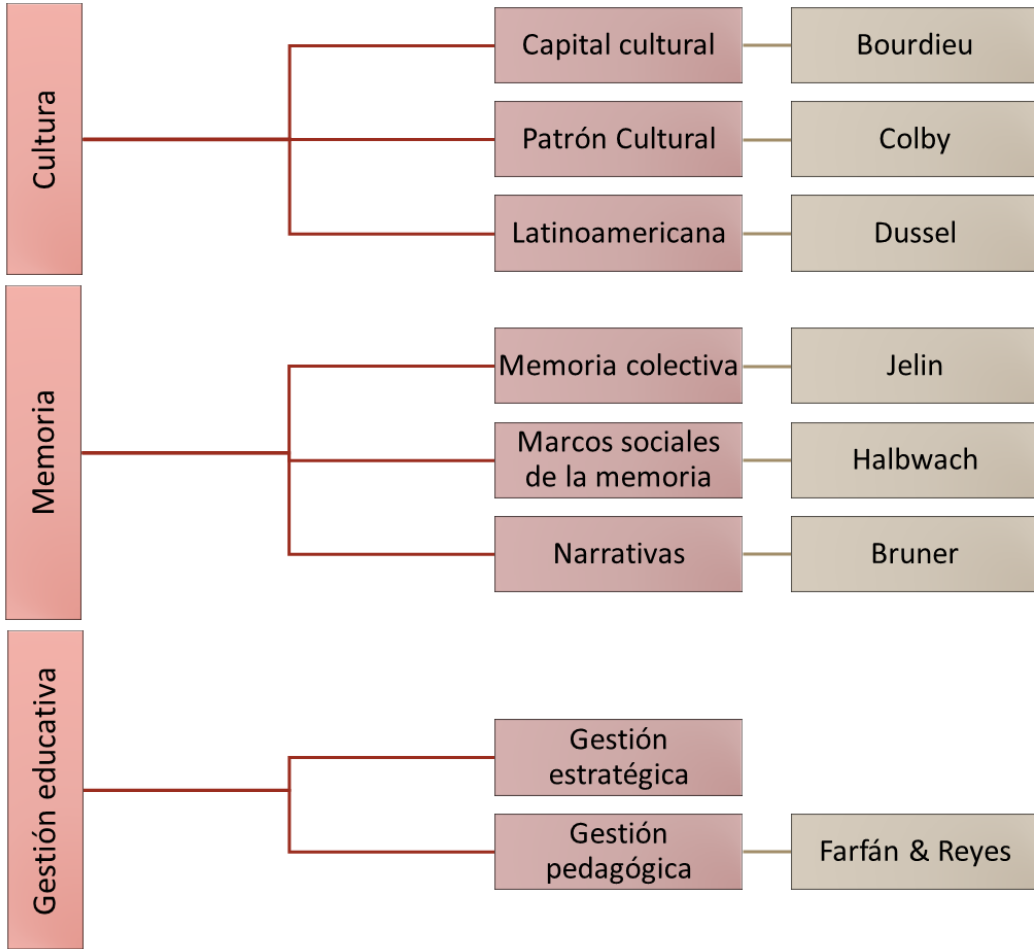
Yo, \_\_\_\_\_ Identificado con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, evidencio que dentro de los presupuestos legales y total potestad de mis facultades mentales autorizo a **Astrid Roció González**, estudiante la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa (CUC) quien se encuentra adelantando el proyecto de investigación **Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa estratégica** a recaudar material audiovisual que involucra grabar, filmar, fotografía, tomar notas de la presente entrevista y hacer uso de la información registrada con fines de difusión académica (publicación en revistas indexadas, ponencias académicas, capítulos de libros, artículos científicos, magazines educativos, material pedagógico) bajo la condición de no revelar mi identidad, es decir, garantizando el estricto anonimato. En cualquier momento de la entrevista puedo solicitar que se detenga la grabación, en cuyo caso el investigador se limitará a la toma de notas.

\_\_\_\_\_  
FIRMA

C.C

Fecha: \_\_\_\_\_

**Mapa de relaciones teóricas**



**Matriz de relaciones teóricas y categorización**

Para un fácil seguimiento se ha dado a la matriz una clasificación de color por cada grupo categórico en el que el verde le corresponde a cultura, amarillo/naranja a memoria y azul a gestión, sumado a ello se ha agregado una letra mayúscula inicial antes de cada nominación para recordar su nivel de acuerdo de la siguiente manera: Categoría (C), subcategoría (S), Unidades de análisis (U) e indicadores (I).

MEMORIA COLECTIVA Y EDUCACIÓN

Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual y sustento teórico)	Subcategorías	Unidades de análisis asociadas a cada subcategoría	Indicadores <span style="float: right;">103</span>
<b>Cultura</b>	<p><b>Definición conceptual</b>                      La cultura es el producto por el cual las sociedades de forma contextualizada configuran y transmiten su cosmovisión, se trata de un hecho social con la capacidad de recrear y transferir al mismo tiempo, esta dualidad implica su principal característica y da cuenta de su complejidad.                      (Villanueva, Sarmiento &amp; de Ajos, 2018)</p>	<p>S Patrón cultural</p> <p>De acuerdo a Colby (1996), cada grupo social tiene un modo particular “único” de dar sentido y entender los eventos, lo cual configura el patrón cultural.</p>	<p>U Territorio.</p>	<p>I Geografía                      I Actividad Económica                      I Costumbres</p>
	<p><b>Sustento teórico</b>                      De acuerdo a Bourdieu en la cultura habitan las costumbres, preceptos, imaginarios, historias y cavilaciones de un grupo social determinado, lo que configura un capital de carácter tanto inmaterial como material y denominado por el autor (1997) como capital cultural.</p> <p>Dussel cita a Ortega y Gasset para enfatizar como la existencia humana está sujeta a dos condiciones entre las que se cuentan la intersubjetividad y la temporalidad, la primera expresada en que cuando el hombre nace lo hace sujeto a una sociedad y a una interacción con otros; la segunda en relación a su temporalidad, es aunada a la historia y momento que dicta el marco de dichas relaciones con los otros, que se entablan en lo social. De esta dualidad intersubjetiva y temporal del acontecer de la humanidad, la</p>	<p>S Capital cultural del espacio</p> <p>El capital cultural, expresa el proceso en que la cultura pasa del espacio social al sujeto, ya que la cultura de acuerdo a Bourdieu es una propiedad hecha cuerpo. Bourdieu (1997)</p>	<p>U Apropiación cultural</p>	<p>I Contexto social                      I Relaciones                      I Personajes representativos</p>

	cultura comprende una dimensión compleja de acuerdo a Dussel (2022).			
<b>Memoria</b>	<p><b>Definición conceptual</b></p> <p>Las memorias son un producto de un diálogo acuerdo colectivo, dado que tiene un significado común que establece una identidad que va mucho más allá de quienes las construyen.</p> <p>Representan un hecho que parte desde lo subjetivo para insertarse en una dinámica objetiva.</p> <p>No comprende un recuento histórico aunque se asocia con el pasado, pero si lleva a la identificación de percepciones comunes, propias de un hecho en un contexto determinado.</p> <p>(Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH)</p> <p><b>Sustento teórico</b></p> <p>La memoria colectiva hace referencia a una construcción dinámica entre lo subjetivo y objetivo, que convoca a diferentes nudos, criterios, actores y tiene como característica un trabajo constante ya que no solo atiende a la recordación del hecho o momento</p>	<p>S Memoria colectiva</p>	U Hechos	I Narrativas de alto impacto y fácil recordación.
		<p>La memoria representa una cuestión fundamentalmente política que apunta a la naturaleza de la esfera pública pero que se construye de manera nacional y local, a través de casos puntuales que permite el consenso de las memorias personales a fin de establecer memorias colectivas (Huysen, 2007, p. 12)</p>	U Narrativas reiterativas	
		<p>S Marcos sociales de la memoria</p>	U Actores	I Personajes actores I Grupos actores
		<p>Haldwachs establece que la memoria colectiva depende del entorno social (p.7, 1994), es decir se encuentra ubicada dentro de unos marcos sociales que la evocan y la objetivan dado que individuo que recuerda y hace memoria suele evocarla por un contacto o relación con el otro.</p>	U Lugares de memoria	



	particular que se exige sea tratado, sino que involucra un accionar continuo que no solo refleja las vivencias violentas anteriores, sino que aportan a la consolidación de referentes para acciones futuras, (Stern, 1993; Jelin, 2002).			
<b>Gestión educativa</b>	De acuerdo a Farfán y Reyes (2007) la gestión educativa es una apuesta contemporánea en relación con la globalización que cambia la perspectiva sobre el modelo administrativo de la educación y busca darle una mirada más organizacional en donde tenga centralidad lo pedagógico – Hegemonía pedagógica.	S Gestión educativa	U Gestión escolar y pedagógica	I Organización académica I Transformaciones I Comunidad educativa
			U Talento Humano	I Planta Docente y administrativa.
			U Infraestructura	



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

### Validación por parte del experto

De forma atenta agradecemos sus observaciones en relación a las preguntas planteadas en el guion de: 1) Entrevista abierta y 2) Sesiones a profundidad.

### Entrevista abierta

CATEGORÍA	PREGUNTAS	OBSERVACIÓN
Cultura	¿Desde hace cuánto tiempo habita en la región del Magdalena Medio (MM)?	
	¿Cómo era la vida cuando llego al MM?	
	¿Cómo es la vida ahora en el MM?	
	¿Hay personajes representativos en la región, quienes son y porque son importantes en este territorio?	
	¿Recuerda algún evento que le haya generado preocupación o ansiedad?	

	<p>¿Recuerda un momento en que el conflicto o la violencia haya llegado a la región?          ¿Cómo se manifestó? ¿Quién lo trajo?          ¿Qué actores, personas o grupos recuerda como representantes de ese periodo?          ¿Cuál era la disputa?          (Preguntas referenciadas desde el CNMH)</p>	
Memoria colectiva y escuela	¿Cómo y en qué momentos los actores se relacionaron con la escuela?	
	¿Fue favorable o desfavorable esa relación y por qué?	
	¿Hay momentos críticos? ¿Cuáles?	
	¿Cómo era la escuela cuando llegó a la región?	
	¿Cómo es la escuela ahora?	
	¿Cómo era el trato para los docentes y comunidad educativa en general por parte de estos personajes y actores de la región?	
Gestión educativa	¿Cómo era la escuela en ese momento?	
	¿Cómo estaba organizada en su planta física, personal y plan de da algún evento en que se relacionen los actores representativos de la historia de la región con el contexto escolar?	

**Grupo focal – sesiones a profundidad**

<b>CATEGORÍA</b>	<b>PREGUNTAS</b>	<b>OBSERVACIÓN</b>
Cultura Contexto ampliado	¿Recuerda la vida antes del 2006? ¿Cómo era?	
	¿Notaron algún cambio o evento relevante desde el 2005 hasta la actualidad? ¿Cuál y por qué?	
Memoria colectiva y escuela	¿Cómo se dio el crecimiento de la escuela en la región desde el 2005 hasta la fecha?	
	¿Recuerda algún evento en que se relacionen los actores representativos de la historia de la región con el contexto escolar?	
Gestión educativa	¿Los actores ejercieron influencia en la cotidianidad de la escuela? ¿Cómo, por qué y en qué momentos?	



UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN – V

*Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa*

### Acta de validación de instrumentos

En relación a las observaciones detalladas en cada instrumento y a su análisis como investigadora usted considera:

1. Guion de entrevista abierta		2. Guion de sesiones a profundidad	
Pertinente	X	Pertinente	X
No pertinente		No pertinente	

### DEVOLUCION DE REVISION DEL INSTRUMENTO

Proyecto de investigación Memoria colectiva y educación: Desde el capital cultural hasta la gestión educativa

VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION REVISADO POR ANA DILVIA TAMAYO MARIN DOCENTE UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE Y ERIKA INDIRA OSORIO DOCENTE DE LA UDEA EN PROGRAMAS DE EXTENSION.

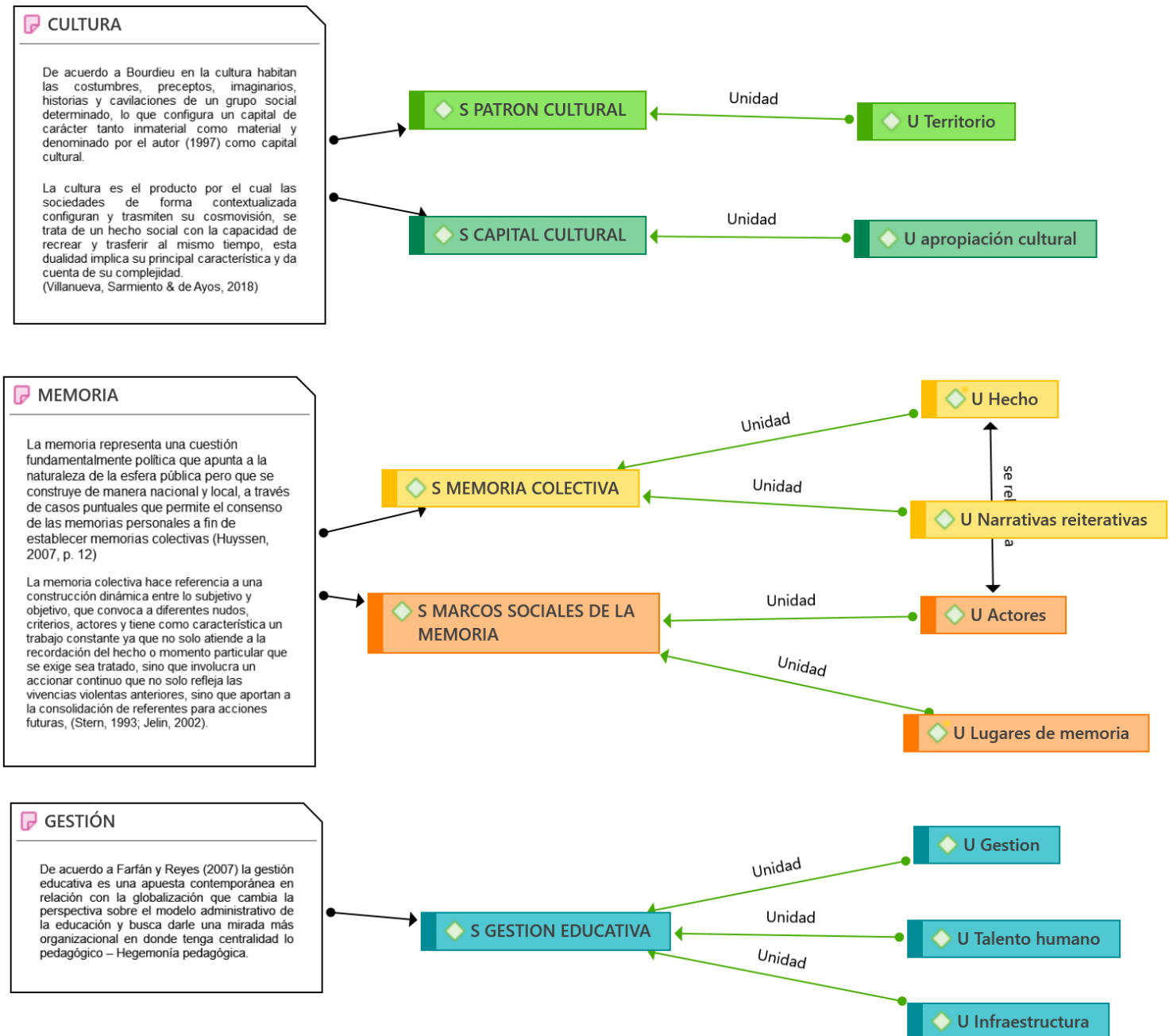
A continuación, presentare algunas de las reflexiones frente al instrumento como tal:

1. Se observa una buena estructura en general del instrumento con claridad en la formulación de los objetivos con un alcance claro y bien formulados.

2. La corriente que estas planteando fenomenológicamente hablando es acorde con el alcance de la investigación
  
3. La categorización también está bien planteada, las preguntas se corresponden con lo que estas planteando. Se propone que tengas muy bien focalizado la categoría central de las subcategorías y que pudieras hacer un ejercicio piloto antes para analizar confrontar lo que en realidad esperas te arroje dicha investigación para que economices tiempo.
  
4. En la categoría de memoria colectiva sea más precisa en los actores que quieres indagar.
  
5. La entrevista semi estructurada debe precisar a qué actores te refieres, que tipo de procesos pedagógicos quieres retomar y como se evidencio en las preguntas, puedes ver algunas entrevistas de recolección de la memoria q ha estado trabajando la comisión de la verdad en san Carlos que es un trabajo piloto y en Bogotá.
  
6. En lo de gestión educativa preguntar más descriptivo el cómo los actores.
  
7. Metodológicamente está muy bien planteado revisa sobre todo los conceptos que pretendes visibilizar en términos del ámbito pedagógico retomando a que pedagogos principalmente de la historia y como contrastar en la modernidad para ver incidencias y análisis comparativos que nos lleven a gestar nuevas miradas o por el contrario retomar y validar algo que no se puede perder de foco en la pedagogía moderna.

## Anexo 3

## Códigos de categorías, subcategorías y unidades de análisis



**Anexo 4****Informe de indicadores por categoría****Proyecto (Memoria y educación)**

Informe creado por Astrid Roció González en 26/06/2022

**Informe de códigos**

Códigos seleccionados (1)

---

● *Indicador Narrativas de alto impacto*

**21 Citas:****1:6 ¶ 29 in E2**

cuando llegue empezaba el proceso de desmovilización. De hecho me toco en la escuela en el nocturno, trabajar con los muchachos que estaban desmovilizados en la parte de Antioquia

**6 Códigos:**

● I Narrativas de alto impacto / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA

COLECTIVA / ● U Actores / ● U Hecho / ● U Narrativas reiterativas

**1:10 ¶ 38 in E2**



El hecho que son señores ya de edad, señores muy, con sipote cuerpo con una presencia gigante, se siente, yo me sentía minimizada al lado pues de ellos, porque inclusive, uno notaba que muchos de ellos eran todavía como del grupo armado, cierto. Entonces uno eso siempre lo llenaba como de tensión y resulta que en ese tiempo, cuando se estaba trabajando eso, no solamente era mi grupo, si no que eran también los otros grupos que estaban con ellos desmovilizados también pero en otros niveles. Yo tenía el nivel uno, que es el nivel como básico de la primaria, el mío era primaria el ciclo uno y ya los otros también hacían parte. Entonces uno se tensionaba porque de pronto un conflicto acá y que hace uno.

#### 4 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● U Actores / ● U Hecho

#### 1:15 ¶ 59 in E2

Ellos se fueron, ellos tomaron la decisión, entonces el profesor que hacía, era quedarse quietecito porque ellos tomaron la decisión, se retiraron de clase por ir hacer lo que tenían que hacer en su proceso de grupos armados sí. Pero fue una época muy traumática muy dura.

#### 5 Códigos:

● I Grupos Actores / ● I Narrativas de alto impacto / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● U

Actores / ● U Hecho

#### 1:20 ¶ 68 in E2

A él le toco precisamente todo ese movimiento de Pablo Escobar por esta zona esta zona. Fueron momentos duros y entonces el dice, que había personas que a él le estaban, pertenecientes a ese grupo, que tendían a ser como muy violentas. En el sentido de que arreglaban cualquier situación de pronto con armas, cierto, no era que era el dialogo, sino que cualquier conflicto pequeñito que hubiese en la escuela o algo. Siempre tendían a arreglarlo como algo positivo sino con la violencia, eso también marca mucho como maestro

## 5 Códigos:

● I Grupos Actores / ● I Narrativas de alto impacto / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● U Actores / ● U Hecho

## 1:37 ¶ 98 in E2

Pues obvio uno de la noche a la mañana no se podía dejar un proceso como lo tenían tanto tiempo y de pronto en el aula de clases uno siempre veía como los temores entre ellos, como esos temores y como estar pendientes y como estar todavía así como, como esos animalitos del monte que están con las orejitas así volteando cuando esta en peligro, así mantenían ellos, pero, pues lo hicieron, recuerdo que lo hacían con muchas como con gratificación de saber que iban a mejorar como su calidad de vida y saber que iban a dejar de estar de pronto corriendo, porque por más que sea ellos son personas también que Vivian asustadas y corriendo, ahora con esa oportunidad pues iban a estar como más tranquilos.

## 2 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● U Hecho

### **2:41 ¶ 91 – 96 in E3**

En el momento que usted trabajo en la escuela ¿Se presento alguna dificultad con personas externas a la escuela por algún motivo o alguna razón?

E3: Pues que me acuerde si, con un docente, que el docente se encontraba pues en una clase de matemáticas con sus alumnos de grado quinto a sembrar unas plantas, en ese momento el profe se encontraba con un bebe de tres años y en un descuido el niño se fue al tanque y tristemente el niño falleció.

I: ¿Dónde se encontraba ubicado ese tanque?

E3: El tanque se encontraba ubicado por la parte de atrás de la escuela, no por la entrada principal sino por la parte de atrás.

I: ¿Cuál era la razón de que el tanque no estuviera cubierto?

E3: Pues no, nunca le tenían la precaución de taparlo ya que como había escases de agua, se contaba con ese tanque para lavar las cosas del restaurante escolar y se utilizaba el agua para los baños.

### **2 Códigos:**

● I Narrativas de alto impacto / ● U Hecho

### **3:9 ¶ 23 – 24 in E4**

: De los años que alcanzo a estudiar acá en primaria ¿Cómo le pareció la escuela en ese tiempo?

E4: Haber, es que escuela como tal no había, ósea, cuando yo entre a primerito eran dos salones, no donde estamos ubicados ahora, sino, como al frente del parque, eran dos salones y ósea, el parque daba a la calle, salir a la calle, ahí hice primerito y segundo, luego nos pasaron en tercero, cuando yo pase a ternero me toco estudiar en el segundo piso de la estación de policía porque habían vendido ese terreno, el señor Jesús Botero pues que era el dueño de eso lo había prestado, pero como que vendió ese lote, entonces nos quedamos sin escuela y ahí diagonal a la inspección de policía, en unos locales grandes que iban a poner una discoteca, nos lo prestaron en el día para ir a estudiar los últimos periodo, pero yo estudio mi tercero en la estación de policía en el segundo piso, como ahí no queda nada, dónde iban a ser la habitación de la policía

## 10 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● I Personajes representativos / ● I Relaciones / ● S CAPITAL

CULTURAL / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U apropiación cultural / ● U

Hecho / ● U Infraestructura / ● U Narrativas reiterativas

### 3:21 ¶ 44 – 45 in E4

I: Cuando usted dice que en el tiempo del bachillerato pasaron varias cosas, varios hechos que la marcaron ¿Me puede contar un poquito más?

E4: Claro, lo que pasa es que cuando yo estaba en primaria, que estaba la Hacienda Nápoles, la Hacienda Nápoles fue una atracción turística de forma gratuita, entonces yo de niña tengo muchos recuerdo bonitos de esa hacienda y de ese señor, de Don Pablo escobar y que de hecho hay veces que le digo Don Pablo, ¿por qué?, porque él, la hacienda nunca fue de una manera egoísta de que es mío y esto, no, él, yo digo que venía

y hablaba con los profes porque a nosotros nos hacían paseos allá, a ver ese espectacular zoológico, era un deleite porque tenía muchísimos animales, muchísimo, entonces era un placer ir uno allá, él le organizaba a uno almuerzo, porque recuerdo tenía un comedor grandísimo y todo nos sentábamos ahí, los niños de la escuela, nos atendían super bien, nos llevaban a la pista para conocer una avioneta y fue, ósea fue una etapa bonita.

### 13 Códigos:

● I Comuniad EDUCATIVA / ● I Narrativas de alto impacto / ● I Personajes representativos / ● I

Personas actores / ● I Relaciones / ● S CAPITAL CULTURAL / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S

MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Actores / ● U apropiación

cultural / ● U Hecho / ● U Lugares de memoria

### 3:23 ¶ 46 in E4

En los diciembre allá dónde Don Jesús uno iba y se inscribía y decía la edad y le daban un ficho, porque Pablo Escobar nos traía siempre regalos de navidad para todo el pueblo y los traía por edades y el día que los estregaba pues era una emoción porque uno de niño veía camiones cargados de regalos acá, entonces el organizaba tarima y nos traía show, entonces nos traía muisca, nos traían payasos, nos traían animadores y entonces no reuníamos ahí en la cancha al pie de la autopista, era la tarima, el sonido y todos los niños ahí, mi papá y mi mamá casi nunca iban, porque cuando empezamos en esas nosotras pues ya teníamos como 7 - 8 añitos y las que iban eran las mamás con los bebes, pero mis papas por el negocio nos decían vayan ustedes y él nos organizaban por edades, entonces allá decían vamos y empezamos a dar los regalos, la filita para os niños de 0 a 2 años y eran los regalos pa bebes, entonces luego seguían de 3 a 5 añitos, eran regalos

para niños y ya de acuerdo a la edad ya así, luego le daba a los de 6 a 8 añitos y ya de acuerdo como a eso le daban a uno, pues eran regalos apropiados para la edad, a mi no me dieron a los 6 años un balón, a mí me dieron una mega vajilla, al año siguiente me dieron una muñeca y ya si recuerdo que hasta los 12 años más o menos que recibí regalos de él, me dieron fue un reloj, traía relojitos, ya me dieron fue como un balón de baloncesto, ósea, las cosas eran muy diferentes, los regalos eran muy bonitos.

## 2 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● U Hecho

### 3:28 ¶ 48 in E4

Entonces el médico general estaba allá y los procedimientos menores, allá uno podía acceder sin ningún costo, de hecho cuando uno llegaba a la hacienda, a la entrada y uno decía es que necesito un servicio, a uno lo entraban, lo llevaban hasta allá, un carro de él alguna cosa y uno ingresaba a la hacienda, lo llevaban al médico, entonces eso también fue un servicio que se prestaba

## 13 Códigos:

● I Costumbres / ● I Narrativas de alto impacto / ● I Personajes representativos / ● I Personas actores /

● S CAPITAL CULTURAL / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA /

● S PATRON CULTURAL / ● U Actores / ● U apropiación cultural / ● U Hecho / ● U Lugares de

memoria / ● U Territorio

### 3:62 ¶ 86 – 87 in E4

se vincularon y cuando, de hecho como estaban vinculados y relacionados, en el 2006 que se desmovilizaron, nosotros tuvimos y digo tuvimos, tuvimos que ir a la cancha con nuestros niños, yo la maestra de preescolar, era la única de preescolar no había llegado mi compañera, no me puedo negar, yo baje con miedo, porque era bajar de la escuelita que queda a dos cuerdas de la cancha central y era organizarnos, nosotros organizarnos a un lado y todas esas fuerzas que se iban a desmovilizar al otro, aunque los niños, yo los veía en mis niños de preescolar, ellos lo veían arriba, que eran los super héroes yo lo percibía y como docente también me di cuenta que era el ideal para ellos llega a ser así, eso si lo vi porque uno trabaja las profesiones, uno trabaja lo que quieren ser y muchos niños manifestaban: yo quiero ser como fulanito, yo quiero ser así, porque uno tiene plata, uno tiene carro, uno tiene moto, entonces yo baje, yo le dije al rector, que bajemos ahí, él: es un acto protocolario, y yo, pero yo no me siento para bajar mis niños y que van todo eso, me dice profe ellos están acostumbrados a eso, yo no. Total, y nos tocó elaborar las banderitas blancas de la paz, nos tocó, entonces ¡uff! eso fue como que, para mí fue, a verdad para mí fue muy duro, como docente, como persona, encontrarse así con eso, pero en el fondo yo decía Dios, si esto va a ser para un bien y como para que esta cultura cambie, para que esto, pues bueno, hagamos de, ¡que vamos a hacer!

No sé porque nos escogieron, me imagino porque somos actores principales en una sociedad, entonces no sé qué sentido tenía, me imagino porque yo después veía noticias, yo decía, pero allá no estaban los estudiantes, allá no estaban los profes. Entonces yo decía, no sé si era como dar la imagen de que vea, así como las escuela son territorios de paz, esto se va a volver un territorio de paz nos acompaña, no sé, o bueno lo más importante que es los que se están formado, de que esto es lo que se debe hacer, no de las

armas, pienso yo que de pronto tuvo ese mensaje, porque allá nos tocó acompañarlos y ver pues llegar la gente en helicóptero, y ver ese desfile de ellos allá dejando sus armas y todo ese cuento y todo ese protocolo, entonces eso sí fue un hecho, pues que marco, ya.

## 9 Códigos:

● I Comunidad EDUCATIVA / ● I Narrativas de alto impacto / ● I Planta docente / ● S GESTION

EDUCATIVA / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Actores /

● U Hecho / ● U Talento humano

## 5:8 ¶ 22 in E6

E6. Pues haber siempre nos hacía reuniones donde nos destinaban un determinado tema, para representar, hablábamos de los mitos y leyenda de la región, hablábamos de trajes típico, de comida típicas, ósea todo, era muy cultural. Se traían trovadores de otros lados, se presentaba talento de la misma comunidad, se organizaba desfiles mostrando representaciones de los mitos, se hacían carrozas representativas con partes de Antioquia, a veces, en una ocasión hicimos el metro y eso era muy llamativo uno salir en un desfile y ahí va el metro, representando el metro de Medellín, hay había disque que el pueblito paisa, hacíamos fondas donde vendíamos comida, dulces, mazamorra, muchas cosas, todo comidas típicas, entonces la comunidad se animaba mucho, las persona iban a ver esos eventos.

## 7 Códigos:

● I Costumbres / ● I Narrativas de alto impacto / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S

MEMORIA COLECTIVA / ● S PATRON CULTURAL / ● U Hecho / ● U Territorio



**8:3 ¶ 18 in E9**

E9:pues en Santiago no se veían ni escuchaba tanto ese tema, eso lo vivía fue acá propiamente, para mí al principio fue impactante, aunque o también vengo de una zona que es paramilitar, yo fui criado, estudie en Puerto Berrio, sin embargo acá, uno podía ver esas camionetas que ofrecían seguridad en el pueblo día y noche, y en la parte de atrás iba gente con sus camuflados, con su armamento pesado, inclusive granadas, uno veía oda esa situación, pues al principio uno le daba miedo, pero después comprendí que esta gente tenía el respeto, el respeto por la institución y por los docentes, porque pues generalmente se veía que quien tenía ese liderazgo exigía que se diera respeto a los profesores como tal y cualquier situación que se presentaba, esa gente siempre estaba como a la expectativa de solucionar pues la situación. Teníamos en la institución lógicamente los hijos, los nietos de esas personas uno al final pues logra identificar quienes en el pueblo pertenecían a esos grupos, se tenía mucho respeto por esas personas porque lógicamente uno aprende a vivir en medio de ese ambiente y sabe que uno no puede expresar muchas cosas, lo que ve tiene que quedarse callado, lógicamente pues también puede correr peligro nuestra vida, pero cuando uno aprende a manejar esas cosas todo se desarrolla pues muy normal.

**11 Códigos:**

● I Comunidad EDUCATIVA / ● I Narrativas de alto impacto / ● I Relaciones / ● S CAPITAL CULTURAL  
 / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA  
 / ● U Actores / ● U apropiación cultural / ● U Hecho / ● U Narrativas reiterativas

**8:9 ¶ 29 – 31 in E9**

I: En relación al contexto que hablamos del grupo armado presente acá y a la escuela ¿usted cómo vio esa relación a lo largo de los años si ha cambiado o no?

E9: Como ya lo manifesté siempre hubo mucho respeto con la institución y los docentes, pero también se dieron dos situaciones que de pronto si llegaron a afectar, una de ellas fue que aparentemente hubo un caso de que un docente de secundaria que estaba involucrándose con estudiantes, inmediatamente cuando eso llego a oídos de esa organización, esa persona fue informada de que tenía que irse de la zona, e inmediatamente eso sucedió, él se retiró y se fue a presentar a secretaria de educación, frente a eso como institución nosotros o, pues uno como profesos en ese instante pues no podría decir que eso si sucedió porque a mí no me consta el caso del contacto que haya tenido pues el profesor con la muchacha, pero si sucedió el hecho de que el profesor si se tuvo que ir, de un día para otro, y argumento que tenía amenazas y ya se hizo la investigación pues las cosas dieron por ahí, la razón de su salida rápida.

Otra situación fue que como docentes teníamos que guardar como lo dije ahora cierto silencio frente a situaciones, de pronto un docente en medio de ese liderazgo que tenemos en las comunidades, en medio de una reunión expreso su pensar frente una situación y eso no gusto a quien lideraba este grupo y lamentablemente también este profesor tuvo que irse, le dieron también su tiempo para que se retirara de la zona, nos dolió mucho porque era un profesor de los más antiguos, de la escuela, del colegio. Pero como docentes no podíamos hacer nada, ya había autoridades acá, había policía, frente a eso ni la policía pudo hacer algo, el profesor tuvo que irse, secretaria de educación lo ubico en otro lugar, pero hay que también resaltar que después de cierto tiempo, la misma comunidad ahogo por el profesor, hubo acercamientos también con ese grupo

para que le permitiera regresar a la zona, porque es un docente que fue, que su familia fue casi de los primeros habitantes de Doradal y él tuvo su juventud acá se formó en este mismo lugar, luego viajó a la ciudad de Medellín a prepararse, inicio acá su proceso como docente y gracias a Dios le permitieron su regreso y regreso nuevamente a nuestra institución como profesor, es algo pues significativo y cuando eso todavía tenía poder ese grupo armado en la zona.

### 6 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● I Planta docente / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Hecho / ● U Talento humano

### 9:9 ¶ 32 in E10

E10: Si claro hay varios sucesos, pero de pronto muy recién llegado encontrar que habían asesinado a algún habitante de acá de Doradal, y cuando yo llego a clase los muchachos contándome lo que había sucedido pero con mucha naturalidad y contaban inclusive hasta con cierta emoción hasta inconsciente, pero contando pues el hecho como, pues de lo mas cotidiano del mundo para ellos.

### 3 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Hecho

### 10:9 ¶ 22 in E11

E11: Si, el evento más marcado fue el problema que hubo con unos docentes que los amenazaron por chismes y por cosas de la comunidad pues digo yo, entonces los amenazaron y ese evento para mí quedó marcado porque quiero mucho a mis

compañeros, me categorizo por ser una persona muy humana, y eso me marcó bastante al saber que posiblemente a ellos les podía pasar algo muy grave, tuve un compañero que tuvo un atentado frente a eso, sin embargo el decidió que no se iba porque él no tenía culpa de nada, él no se fue y aquí está, eso son las cosas que más me marcaron, pues que de pronto uno hiciera algo que de pronto eso no le gustaba, pero vuelvo y le digo, el respeto hacia el docente era, éramos reconocidos como máxima autoridad del pueblo, ósea, la misma importancia que le daban al alcalde, le daban al sacerdote se la daban al docente por parte de ellos y hacían que la misma comunidad nos respetara igual, ellos no se metían para nada, en absoluto, nos respetaban mucho.

## 9 Códigos:

● I Narrativas de alto impacto / ● I Planta docente / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Actores / ● U Hecho / ● U Narrativas reiterativas / ● U Talento humano

## 10:10 ¶ 23 – 24 in E11

I: ¿Ya en lo social, recuerda algún momento de conflicto o de violencia que se haya presentado en la región?

E11: Si, yo viví en ese lugar que se llama la Aldea, madrugaba para el colegio, tener que uno que pasar por encima del lado de un muerto, llegar a la escuela como fuera llegar es bastante fuerte, es bastante fuerte, me tocó vivirlo, me tocó vivir momentos que me decían el sardino de allí a la vuelta lo desaparecieron porque ya le habían llamado la atención, seguía robando y seguía robando, osea que le hacía daño a otro era de que ellos lo castigaban, muy dura la situación porque de todas maneras nadie es dueño de la vida

de uno, en esa situación si me dolía mucho. Que esa no era la forma de castigar los errores, quitándoles la vida.

## 10 Códigos:

● I Contexto social / ● I Narrativas de alto impacto / ● I Relaciones / ● S CAPITAL CULTURAL / ● S MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Actores / ● U apropiación cultural / ● U Hecho / ● U Narrativas reiterativas

### 10:13 ¶ 29 – 30 in E11

: Cuando usted dice, Ramón Isaza fue estudiante, ¿tú me puede contar acerca de esa experiencia y cómo él hizo parte de la Comunidad Educativa de Doradal?

E11: Si, cuando ellos se desmovilizaron, entregaron pues las armas, para nadie es un secreto que porque eso fue a nivel Nacional y mundial. Él se vinculó y tenían que estudiar o hacer algo con ellos productivo, entonces él entró a estudiar y una de mis compañeras fue la profe de él, el entró en la jornada de la nocturna, pero compartíamos porque me pidieron el favor que le diera clase de refuerzo de lenguaje entonces era muy charro porque era el miedo pero las ganas de servir, ósea, era ese susto porque iba a compartir con él pero esas ganas de servir y enseñarle lo que yo sabía, y saber que esa persona quería irse por otro lado camino bueno, ósea, quería saber más de uno, porque no solamente llegaban a que me diera clase, no, iba más allá, venga, usted de dónde es, como a preguntarle la vida a uno y uno compartir con una persona bastante agradable, porque cuenta muchísimas historias, de esas historias a uno, buenas o malas, aunque no le contaba a uno las malas, esas historias del campo, de la familia, que por qué se vinculó hacia este grupo y por qué lo creó, entonces, osea, para mí fue una experiencia muy

bonita. En todo tiempo, era que le diera refuerzos de clase de lenguaje, que quería aprender a leer, le gustaba mucho las lecturas de los caballos.

### 11 Códigos:

● I Comuniad EDUCATIVA / ● I Narrativas de alto impacto / ● I Personajes representativos / ● I

Personas actores / ● S CAPITAL CULTURAL / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S MARCOS SOCIALES

DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Actores / ● U apropiación cultural / ● U Hecho

### 10:16 ¶ 37 – 38 in E11

I: ¿Cuál era la percepción de la planta docente frente a esos estudiantes y frente al proceso de desmovilización?

E11: Haber, los muchachos lo tomaron normal, ósea, como que va a ver la paz o algo muy bonito porque en ese tiempo recuerdo que, hicimos hasta un desfile porque venían gente importante de gobierno, entonces fue como algo marcado, los estudiantes estuvieron bien, ósea, no vi que uno pues era apático y más generoso de la misma comunidad con ellos, porque de todas maneras como te digo, frente acá al pueblo como decir van a entrar a dar bala o a atropellar a la gente, pues a mí no me tocó ver eso como tal. De pronto sí cuando uno vivía retirada del pueblo, como te digo que pasaba por encima del muerto, no era que lo dejaban en una casa, era así, no sé. Y frente a esa situación, la entrega de ellos, los muchachos lo recibieron bien.

### 7 Códigos:

● I Comunidad EDUCATIVA / ● I Narrativas de alto impacto / ● S GESTION EDUCATIVA / ● S

MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA / ● S MEMORIA COLECTIVA / ● U Actores / ● U Hecho