



El cuerpo sensible del maestro rural: gestos pedagógicos en escuelas del Oriente antioqueño¹

Mariana Palacio-Chavarro²

Daniel Posada-Vélez³  

Diela Bibiana Betancur-Valencia⁴  

Resumen

En el presente artículo exponemos varias comprensiones simbólicas sobre las acciones de algunos maestros rurales que padecieron el conflicto armado en Sonsón, Nariño, Argelia y San Carlos, municipios del Oriente lejano de Antioquia; acciones que vinculamos con la noción de gesto pedagógico y que por sus rasgos comunes agrupamos en: gesto dialógico, gesto de acogida, gesto político y la gestión como gesto pedagógico. Apoyados en un enfoque y metodología biográfico-narrativa nos preguntamos por la influencia de esos gestos pedagógicos en aquellas comunidades y damos lugar al relato y la experiencia del maestro como partes fundamentales en la construcción sobre los significados y conocimiento en educación.

Palabras clave: maestro; ruralidad; conflicto armado; gesto pedagógico

The Sensitive Body of the Rural Teacher: Pedagogical Gestures in Schools of Eastern Antioquia

Abstract

This article presents several symbolic understandings of the actions taken by rural teachers who experienced the armed conflict in the municipalities of Sonsón, Nariño, Argelia, and San Carlos, located in the remote eastern region of Antioquia. These actions are interpreted through the lens of the pedagogical gesture, which we categorise into common types: dialogic gesture, welcoming gesture, political gesture, and management as a pedagogical gesture. Grounded in a biographical-narrative approach and methodology, we examine how these pedagogical gestures influence their communities and foreground the stories and lived experiences of the teachers as central elements in constructing meaning and knowledge in education.

Keywords: teacher; rurality; armed conflict; pedagogical gesture



- 1 Artículo derivado de la investigación *Rastros y rostros del maestro rural: narrativas de sus gestos pedagógicos en medio del conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia* (2021), realizada para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. Este trabajo fue realizado por los estudiantes Daniel Posada Vélez, Mariana Palacio Chavarro, Laura Mira Correa y Álber Julián Restrepo Mejía, con la asesoría de la profesora Diela Bibiana Betancur Valencia.
- 2 Magíster en Educación, Universidad de Antioquia. mariana.palacio@udea.edu.co
- 3 Magíster en Educación, Universidad de Antioquia. daniel.posada1@udea.edu.co
- 4 Doctora en Educación, Universidad de Antioquia. diela.betancur@udea.edu.co

Artículo de investigación

Para citar este artículo

Palacio-Chavarro, M., Posada-Vélez, D. y Betancur-Valencia, D. B. (2025). El cuerpo sensible del maestro rural: gestos pedagógicos en escuelas del Oriente antioqueño, *Folios*, (62), 86-95. <https://doi.org/10.17227/folios.62-20136>

Artículo recibido

02.10.2023

Artículo aprobado

28.01.2025

Artículo publicado

01.07.2025



O corpo sensível do professor rural: gestos pedagógicos em escolas do Oriente de Antioquia

Resumo

Neste artigo, apresentamos várias compreensões simbólicas sobre as ações de alguns professores rurais que vivenciaram o conflito armado nos municípios de Sonsón, Nariño, Argelia e San Carlos, situados na região oriental remota de Antioquia. Essas ações são relacionadas à noção de gesto pedagógico, sendo agrupadas, por suas características comuns, nas seguintes categorias: gesto dialógico, gesto de acolhida, gesto político e a gestão como gesto pedagógico. Apoiados em uma abordagem e metodologia biográfico-narrativa, investigamos a influência desses gestos pedagógicos nas comunidades envolvidas e damos ênfase ao relato e à experiência do professor como elementos fundamentais na construção de significados e saberes em educação.

Palavras-chave: professor; ruralidade; conflito armado; gesto pedagógico

Érase una vez. Introducción

Conversar con los maestros rurales que ejercieron en medio del conflicto armado en Sonsón, Nariño, Argelia y San Carlos, municipios del oriente lejano de Antioquia, hace parte de una propuesta tejida desde nuestro propio interés por comprender: ¿a qué se enfrenta un maestro rural en su cotidianidad? ¿Qué sucede cuando esa cotidianidad se ve interrumpida por las dinámicas del conflicto armado? ¿Qué pudieron hacer los maestros en medio de la guerra? ¿Cómo la rememoración de las experiencias de los maestros puede aportar a la construcción de conocimiento en educación?

Desde una metodología biográfico-narrativa, centramos la mirada en la labor del maestro en comunidades rurales azotadas por el conflicto armado, porque, si bien en Antioquia se han adelantado diversos procesos de memoria histórica y reconstrucción del tejido social (GMH, 2011 y 2013; González, 2015; CNMH, 2016; Gallego, 2019), la pregunta por el maestro rural, su oficio, sus retos, las tensiones que se le presentaron y sus aportes a los procesos de resistencia-permanencia en los territorios, no han merecido mayor protagonismo. Esta investigación indaga por las voces de los maestros, sus relatos y sus experiencias, para entender cómo la labor de enseñanza se vio interrogada y puesta en jaque por las dinámicas del conflicto armado. Es por ello que el interés de este trabajo está puesto sobre los gestos pedagógicos (Saldarriaga, 2015) de algunos maestros rurales, una noción en construcción que permite leer la realidad y cotidianidad en medio de la contingencia de la guerra. Por supuesto, hablamos de pequeñas acciones del maestro que respondieron a este fenómeno, acciones cotidianas que, al observarse con detalle, revelaron toda su potencia e impacto en las comunidades, además de las huellas que dejaron en sus propias subjetividades; en suma, pequeñas acciones en las cuales el maestro conjugó su cuerpo, su saber, su ser y su hacer (Bretón Le, 2010).

Las migas de pan en un bosque remoto. Contextualización

En el ejercicio de pisar sobre las huellas que dejaron marcadas algunos maestros para llegar a su escuela rural, es inevitable evocar los avatares que vivieron en medio del conflicto armado. Asimismo, es necesario poner los pies sobre este terruño colombiano y reconocer en el mapa antioqueño el relieve de sus cicatrices por ser uno de los departamentos más golpeados por el conflicto armado interno en la última mitad del siglo xx y lo corrido del XXI. Basta leer las cifras del *Observatorio de Memoria y Conflicto* (CNMH, 2019) para entender los registros tan desalentadores que dan cuenta de los múltiples hechos de violencia que afectaron al departamento. Ataques a la población civil, atentados terroristas, desapariciones forzadas, masacres, secuestros, violencia sexual y reclutamiento de menores, hacen de este territorio un escenario fracturado por la guerra: esa Antioquia del conflicto, la que dejó que aspirarán nuestros hijos sus dolorosas esencias (GMH, 2013).

Entonces, si viésemos al departamento de Antioquia como una de las matrioskas del conflicto armado en Colombia, tendríamos que decir que la siguiente muñeca que esconde es la del Oriente —una de sus nueve subregiones—, pues, parte de sus 23 municipios y de sus 7021 km² de extensión no fueron ajenos a esta devastadora realidad. El informe *Oriente lejano de Antioquia: análisis de la conflictividad*, realizado por el Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD, 2010) señala que en los años 80 el Oriente alcanzó a ser la región más violenta de Antioquia, incluso, por encima del Valle de Aburrá.

Las dinámicas de este territorio, en cuanto a su organización social, han llevado a que este se conciba como una moneda cuyos lados se presentan así: el Oriente cercano como la cara que muestra mayor intervención de las instituciones estatales para impulsar su desarrollo en materia de infraestructura, industria y comercio; y el Oriente lejano como la cruz, que refiere aislamiento, baja densidad poblacional, poca presencia de las instituciones gubernamentales y asentamiento de grupos al margen de la ley.

El conflicto llegó al Oriente de Antioquia en las décadas 70 y 80 de la mano de los primeros megaproyectos hidroeléctricos, que ocasionaron el resquebrajamiento del tejido social en las comunidades campesinas y agudizaron su percepción de abandono estatal; fueron el pretexto para que las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN) se apropiaran de los territorios y más adelante respondiera el Ejército Nacional queriendo contrarrestarlos. Un panorama de enfrentamientos al que se sumó la presencia de los grupos paramilitares a través de las Autodefensas Unidas de Colombia, quienes les disputaron el territorio a las guerrillas entre los años 1994 y 2005. Si bien el conflicto armado atravesó el Oriente lejano de Antioquia, en este estudio nos decantamos por los municipios de San Carlos, Sonsón, Nariño y Argelia, por los siguientes motivos:

San Carlos, ubicado en la subregión Embalses, estuvo bajo el control de los paramilitares —en la zona urbana— y la guerrilla —en la zona rural— durante la década del 90 y los primeros años del 2000. Existía entre estos grupos armados una fuerte disputa por el control del territorio, lo que ocasionó que el 80 por ciento de la población rural fuera desplazada de sus tierras (PNUD, 2010), convirtiéndose San Carlos en unos de los mayores referentes nacionales en materia de desplazamiento. Este municipio se nos mostró como un terreno fecundo para la indagación dadas sus escandalosas cifras de vejaciones a los derechos humanos, aun así, esta comunidad se ha destacado por la capacidad de organización de sus habitantes que, desde acciones personales y colectivas, han logrado la construcción de sus propias memorias de resistencia para aportar a la reconstrucción de su tejido social (GMH, 2011). San Carlos, gracias a su gente, es un ejemplo de gestación de procesos de memoria que abre caminos para la reconciliación como posibilidad de vivir un futuro alternativo a la guerra.

Por su parte, Sonsón, Nariño y Argelia, ubicados en la subregión Páramo, se nos presentaron como tres municipios hermanos que en tiempos de guerra, debido a su cercanía, estrecharon sus vínculos ayudándose unos a otros a pesar de que en cada territorio se hayan cometido múltiples hechos de violencia: en Sonsón, la limpieza social denominada “fin de semana negro” realizada por las Autodefensas de Córdoba y Urabá el fin de semana del 23 de agosto de 1996 (Gallego, 2019); en Nariño, las dos tomas guerrilleras de 1996 y 1999, y la retoma por parte del Ejército en el 2000; y en Argelia, la toma guerrillera del 2000 que dejó 23 personas muertas.

A diferencia de San Carlos, con el Centro de Acogimiento para la Reconciliación (CARE), y de Sonsón, con las Tejedoras de la Memoria (González, 2015), en Argelia y en Nariño no se conocen apuestas o proyectos en el orden de la reconciliación y la reparación colectiva por parte de sus habitantes, hechos que nos convocaron a viajar por sus montañas, conocer esas experiencias de vida y al mismo tiempo aportar a la reconstrucción de su memoria a través de las voces de sus maestros.

Colombia ha vivido una historia de violencia sociopolítica y de conflicto armado desde la barbarie y el aniquilamiento, un panorama de guerra que las escuelas y los maestros han presenciado de forma directa y que evidencia las dificultades que el maestro ha tenido que enfrentar (Lizarralde, 2003; Romero, 2011; Correa y González, 2011;

Giraldo *et al.*, 2015; Castro, 2015; Bedoya, 2018). Por eso, al volver la mirada sobre el maestro y su lugar en las comunidades azotadas por el conflicto armado, nos encontramos que el flagelo de la guerra entre 1984 y 2006 dejó 6000 maestros amenazados, 1100 asesinados, 70 exiliados y 50 desaparecidos (Castellanos, 2017), datos que demuestran el silenciamiento y el maltrato al que miles de educadores fueron sometidos.

Este escenario alimentó las inquietudes acerca de las acciones del maestro frente a tantas dificultades: ¿pudo el maestro responder o tomar posiciones desde su ser, su saber y su hacer? ¿Tuvo lugar alguna acción sutil o directa de su parte en medio de las restricciones de las que fue objeto? ¿Cómo afectó esta realidad la enseñanza y su rol en las comunidades? Así, todos esos interrogantes confluyen en la pregunta que orienta esta investigación: ¿de qué manera los gestos pedagógicos de algunos maestros rurales influyeron en las comunidades atravesadas por el conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia?

Entonces, para entender las acciones emprendidas por los maestros en episodios de guerra, trazamos como objetivo general de esta investigación: comprender la influencia de los gestos pedagógicos de algunos maestros rurales en las comunidades atravesadas por el conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia; y, como objetivos específicos: I) compilar los relatos de experiencia de algunos maestros rurales y a través de la narrativa, como mediación estética, hacer audible lo que el conflicto silenció por años; II) identificar en los relatos de algunos maestros rurales los gestos pedagógicos que tuvieron en situaciones de conflicto armado; III) analizar los relatos de experiencia de algunos maestros rurales de cara al reconocimiento de sus gestos pedagógicos, sus propósitos e impactos en la comunidad.

Miradas para el encuentro de rastros y rostros. Metodología

Esta investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo en tanto tiene como propósito la comprensión de las realidades sociales y humanas que hacen parte de la construcción de un conocimiento social (Guba y Lincoln, 1994). Para nuestro caso, esta comprensión no se reduce a la mirada externa sobre el maestro rural y su labor en medio del conflicto armado, sino que propicia una relación estrecha que incluye la interacción con el cuerpo, la palabra, el saber y el ser de los maestros que vivieron esa realidad.

Adoptamos el enfoque y metodología biográfico-narrativa como un sustento a la idea de tensionar las realidades ignoradas que se hacen evidentes a través del relato, pues es a partir de este que nos hacemos conscientes y sensibles de la existencia del universo y sus parcelas. Por eso, celebramos la conversación entre la voz propia y la del otro, ese “juego de subjetividades [...] [ese] proceso dialógico [que] se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento” (Bolívar, 2002, p. 43). En ese ejercicio de rememorar las acciones del maestro, comprendemos esa realidad narrada sobre ejercer en medio de una ruralidad azotada por el conflicto armado como una co-construcción entre maestros e investigadores que asocian perspectivas, concepciones particulares y generales del mundo habitado que, a juicio de la investigación biográfica posibilitan “su propia credibilidad y legitimidad para construir conocimiento en educación” (Bolívar, 2002, p. 41).

Sendero metodológico: estaciones de una travesía

Visitar el Oriente lejano de Antioquia con el ánimo de darle la cara a esta realidad desde la investigación nos llevó a vivir seis grandes momentos que demarcaron cada paso del proceso investigativo: “Vivencias del caminante”, “Conversaciones: palabras del tiempo”, “Memorias de viaje”, “Reflexiones del camino”, “Escribir desde la frontera” y “En mesa redonda”.

Vivencias del caminante: Si investigar es preguntarse por un fenómeno consideramos necesario vivir ese fenómeno y adentrarnos en él: conocer los territorios y participar con toda nuestra subjetividad para aprehender de sí lo más íntimo. Por eso, tentados por repasar el camino que los maestros recorrían todos los días, emprendimos el rumbo

hacia las veredas Sirgua Arriba y Manzanares Central en el municipio de Sonsón; Las Mangas, Quebra San Juan y El Llano en el municipio de Nariño; San Agustín en el municipio de Argelia, y La Tupiada y Palmichal en el municipio de San Carlos. Estuvimos mañanas y tardes enteras en las escuelas de cada una de estas veredas conversando con las comunidades, pasamos la noche en algunas de ellas, compartimos el desayuno con los estudiantes y los maestros; sembramos y ayudamos a recoger algunas cosechas; jugamos, nos reímos, contamos chistes, nos trepamos a los árboles; todo en el mismo espacio en donde hace más de 20 años solo se escuchaban las ráfagas de fusil y se veían desfilas familias enteras abandonando sus tierras.

Pero, ¿por qué y para qué pisar sobre las huellas que los maestros rurales dejaron de camino a sus escuelas? Era importante no solo experimentar a través del relato de los maestros, sino aventurarnos a conocer directamente los paisajes, los recorridos, las escuelas. Y, ¿cómo adentrarse en las dinámicas que vive un maestro rural solo desde los textos? ¿Cómo dejar de lado la riqueza de la vivencia plena de aquello que antes se antojaba lejano? Ir a los territorios fue reconciliarnos con nuestras inquietudes frente a la ausencia curricular de una práctica pedagógica en la ruralidad. Con todo aquello que la vivencia del caminante conquistó, rememorar los relatos fue sentir la experiencia del otro cercana y llena de vida.

Conversaciones. Palabras del tiempo: La investigación la llevamos a cabo con 23⁵ maestros que decidieron compartirnos sus experiencias pedagógicas en medio de la guerra. En cada conversación, escuchamos cómo se quebró su voz; vimos cómo se erizó su piel; retratamos su mirada con el lente de la cámara; volvimos a caminar con ellos a través de los retazos de su memoria. De esa manera, acogimos la propuesta de Bolívar (2002), según la cual escuchar a los maestros contar sus propias vivencias y leer en ellos sus hechos y acciones se convierte en una perspectiva peculiar de la investigación biográfico-narrativa. La grabación de las conversaciones nos permitió volver sobre ellas y detenernos en los detalles, transcribirlas, focalizar fragmentos de los relatos, analizar las acciones pedagógicas de los maestros en relación con los sucesos del conflicto armado y reconocer su impacto en las comunidades. Estas acciones son las que en la investigación nombramos como gestos pedagógicos.

Memorias de viaje: En los diarios pedagógicos reflexionamos sobre lo vivido en cada territorio y resignificamos las propias lecturas sobre la escuela y el maestro rural. Vimos en la escritura la aliada perfecta para atesorar los detalles de cada experiencia y tener más fresca nuestra memoria de viaje; pues entendimos la escritura como un ejercicio interpretativo que nos ayudó en el reconocimiento y la comprensión de las dinámicas del conflicto armado asentado en las ruralidades.

Reflexiones del camino: En cada uno de los municipios —San Carlos, Sonsón, Nariño y Argelia— realizamos un taller colaborativo que nombramos “Somos camino: trazos y memorias del maestro rural” con el ánimo de profundizar en los relatos de experiencia de los maestros para así ampliar nuestro conocimiento sobre su quehacer pedagógico dentro y fuera del aula. Con el taller quisimos posibilitar, desde la construcción conjunta, no solo una mirada al pasado, sino una pregunta hecha al presente y al futuro del acto de educar. Mediante el dibujo y la pintura simbolizaron su vida, su devenir maestros en los territorios y su proyección en el oficio, con lo cual logramos aproximarnos a la singularidad de cada uno de ellos.

Escribir desde la frontera: Como propuesta final de la investigación, acogimos las conversaciones con los maestros para la escritura de 24 narrativas⁶ basadas en los acontecimientos que cada uno de ellos afrontó durante el conflicto armado y en las acciones pedagógicas que llevaron a cabo. Con este trabajo le apostamos a la recuperación y

5 Más que entrevistas, fueron conversaciones las que sostuvimos con los maestros, pues cada reunión duraba entre una y tres horas; profundizamos en los detalles de sus relatos, lo que dio lugar a un segundo y hasta un tercer encuentro. Los maestros que son fuente de citación directa en este artículo autorizaron ser llamados por su nombre de pila.

6 Hablamos de 24 narrativas porque si bien las conversaciones las sostuvimos con 23 maestros, algunos de ellos en sus relatos recordaron la historia de una maestra rural asesinada por la guerrilla de las FARC-EP porque desmintió la cancha de su escuela en el municipio de Argelia.

divulgación de las voces de aquellos maestros que habitaron las escuelas y abrazaron sus comunidades; maestros que, pese al horror, el miedo, la angustia, pusieron un pie firme al frente para decirle al mundo “mi escuela es una zona franca de paz” (B. Loaiza, comunicación personal, 21 de marzo de 2019).

Escribir las narrativas fue un ejercicio que exigió que entendiéramos los detalles más significativos de los relatos que cada maestro compartió. Identificamos los episodios del conflicto armado que los llevó a responder de una u otra forma para hacerle frente a la adversidad desde su oficio. Así, mientras escribíamos, aprendimos que las narrativas son el resultado de una investigación rigurosa, que “una buena investigación narrativa no es sólo aquella que recoge bien las distintas voces sobre el terreno, o las interpreta, sino también aquella que da lugar a una buena historia narrativa, que es, en el fondo, el informe de investigación” (Bolívar, 2002, p. 58).

En mesa redonda: Atendiendo a una responsabilidad ética y en un gesto de agradecimiento, cerramos la investigación en compañía de todos los maestros que enriquecieron esta experiencia. Compartimos un espacio de diálogo y reflexión donde las voces de los maestros se sumaron a las nuestras. En esta conversación —mediada por la virtualidad en razón de la emergencia sanitaria—, la palabra circuló en torno a los aprendizajes y las transformaciones que cada uno alcanzó en esta investigación.

Asimismo, tuvimos la oportunidad de socializar el trabajo de investigación en cuatro espacios académicos: *V Encuentro Regional: Investigación, Educación y lenguaje* (20 y 21 de septiembre de 2019), *XVII Taller Nacional RedLenguaje*, (9, 10 y 11 de octubre de 2019), *Pronunciamientos entre maestros y maestras: una experiencia de coloquio* (17 de octubre de 2019), *IV Simposio Internacional de Narrativas en Educación* (13, 14 y 15 de noviembre de 2019). Dispusimos también de tres espacios para discutir y alimentar la investigación con la experiencia y el conocimiento de escritores, algunas maestras de la región y profesores que han abordado los temas del conflicto armado y la ruralidad. Estos encuentros fueron: *Ruralidad y Conflicto* (10 de septiembre de 2019); *Ser maestro en la ruralidad: tensiones, retos y experiencias* (1 de octubre de 2019); *Maestros y conflicto armado: entre memorias, relatos y silencios* (12 de junio de 2020), una conversación con la escritora Patricia Nieto Nieto.

Diálogos intertextuales. Resultados

En atención a la pregunta ¿de qué manera los gestos pedagógicos de algunos maestros rurales influyeron en las comunidades atravesadas por el conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia?, identificamos en los relatos de los maestros experiencias que lograron colarse en la conciencia de las comunidades, pues buscaron el encuentro con el otro en medio de un panorama de guerra. Acciones que revelaron la potencia de un gesto más que la intención de instruir en contenidos y que guardaron relación con la noción de gesto pedagógico que propone Saldarriaga (2015). El gesto pedagógico en el oficio del maestro no solo remite a las tareas cotidianas que el maestro debe llevar a cabo, sino que además se refiere al “compuesto de posiciones de sujeto [que puede tomar] de lo que puede ver, decir y hacer según el lugar (discursivo y físico) donde esté colocado” (Saldarriaga, 2015, p. 3).

Entonces, dependiendo de la posición que el maestro asumió en las contingencias que se le presentaron frente a sus estudiantes, frente a su comunidad, incluso frente a sí mismo, es que se apreció la calidad del gesto pedagógico como la expresión última que brotó del tejido de su saber pedagógico injertado en las raíces de su humanidad.

Por eso, la idea de gesto pedagógico como ese conjunto de “las formas corporales, simbólicas, y las actitudes y discursos con que el maestro ejerce su práctica educativa” (Buriticá y Saldarriaga, 2020, p. 4), nos permitió darnos cuenta de que aquello que llamamos gesto pedagógico puede comprenderse igualmente como un saber puesto en escena, o más bien, en una secuencia de escenas donde el cuerpo, la palabra y el mismo mensaje que comunican encarnan un saber actuar, un saber hablar, en últimas, un saber emitir señales en la interacción con los otros (Bretón Le, 2010).

De acuerdo con el propósito y la forma en que se dieron estas acciones por parte de los maestros, las enunciamos como *gesto dialógico*, *gesto de acogida*, *gesto político* y la *gestión como gesto pedagógico*.

Gesto dialógico: La palabra superó la simple emisión de significantes en la comunicación y se convirtió en una búsqueda dialógica (Bajtín, 1998) para vincularse con el otro y afectarlo en sus ideas, en sus emociones o, incluso, en su posición de poder. Decimos, pues, que los maestros sostuvieron un gesto dialógico porque las disposiciones de su palabra y su discurso se comportaron como un vehículo para la mediación en la resolución de problemas, la distensión en momentos de angustia, la persuasión cuando la duda se hizo presente y el pronunciamiento de posiciones en aquellas situaciones de tensión que les planteó el conflicto armado. De este gesto nos cuenta el profesor Gustavo:⁷

Entonces, nueve de la noche, un enfrentamiento de morro a morro, nosotros estábamos en la mitad. Los muchachos se tiran al piso, nadie salía a los corredores y miraba uno las luces. Pasen y pasen balas. Nos quedamos ahí encerrados hasta que, ya por ahí a las diez y media u once, llegaron los papás por ellos. Es de lo más casual, yo recuerdo esas historias y me digo: “Yo no sé si sería capaz de volver a vivir eso, pero, en ese momento había espacio para los chistes”. Uno se reía, uno preguntaba: “¿A quién mataron?”, “Oiga esa como suena, esa sí suena bueno”, o sea, como que uno se mete en el cuento y para uno no es tan difícil. (G. Álvarez, comunicación personal, 4 de julio de 2019)

Gesto de acogida: Se mostró como una respuesta de los maestros frente las dificultades que trastocaron la vida de las comunidades. En ese sentido, advertimos en sus historias la acogida como un llamado al encuentro que se dio desde un lugar simbólico y cuya materialización asumió el cuerpo del maestro a través del abrazo, de la atención, de la hospitalidad, como si fuese ese maestro un anfitrión y el acogido su mejor huésped (Bárcena y Mèlich, 2000). La experiencia de la profesora Adriana⁸ muestra fielmente las cualidades de este gesto:

A nosotros nos llegó una boleta donde nos decían: “Mañana a las siete de la mañana no puede haber nadie en la vereda”. [...] En la casa donde yo vivía en el pueblo nos hospedamos alrededor de 30 personas. Entonces, uno saber que estábamos todos ahí, juntos, sentir ese miedo, esa incertidumbre, uno sin saber qué hacer, ¡cómo íbamos a alimentar a toda esta gente! Estuvimos 10 días. Yo era de las que me tenía que levantar a las cuatro de la mañana e irme al comedor comunitario a ayudar hacer los alimentos. (A. Loaiza, comunicación personal, 27 de julio de 2019).

Gesto político: Lo identificamos como un conjunto de acciones y expresiones que dieron cuenta de las decisiones que tomó el maestro frente a esa realidad del conflicto armado (Martínez y Cubides, 2012), un conflicto que a través de sus actores presionó por un pronunciamiento, por una toma de postura que diera cuenta del apoyo o rechazo a los grupos implicados. A través del discurso y de la acción los maestros confrontaron la realidad en la que se vieron inmersos. Fue su subjetividad en escena la que respondió manifestándose a través de un gesto político cuando el maestro resistió, cuando interrogó los ideales de la guerra, cuando defendió la escuela como un territorio de paz, cuando permaneció en un territorio cultivando valores de orden social alternativo, cuando ejerció acciones alrededor de lo comunitario, lo colectivo y lo social. A propósito, relata la profesora Betty:⁹

Un día llegó un mayor del ejército y me dijo: “Profesora, lo que pasa es que yo necesito que usted me reúna los estudiantes, porque necesito conversar con ellos”, entonces yo le dije, venga mire, y al frente de un muro decía: “Mi escuela, una zona franca de paz”. [...] Yo le dije: “Yo a usted no le puedo reunir a mis estudiantes porque si se los reúno a usted,



- 7 Este fragmento hace parte de la experiencia del profesor Gustavo Álvarez, cuando ejerció en el corregimiento de Puerto Venus en el municipio de Nariño (1997-2003).
- 8 Este fragmento hace parte de la experiencia de la profesora Adriana Loaiza cuando ejerció en la vereda San Agustín del municipio de Argelia (2004-2005).
- 9 Este fragmento hace parte de la experiencia de la profesora Doria Betty Loaiza, cuando ejerció en la vereda Vallejuelos del municipio de San Carlos (1997-2005).

si viene un guerrillero y me dice lo mismo, tengo que hacerlo, y si viene un paramilitar, también. [...] A ninguno le reúno los niños, pero yo voy a hacer lo siguiente: yo voy a sonar el timbre, los niños ya van a salir, usted empiece a llamar para ver cuántos los escuchan. Pero nosotros ya teníamos los niños preparados: no se paren con ningún uniformado, no cojan objetos extraños en la vía que puede ser una bomba, no hablen con extraños, no le den información de nadie a nadie. (B. Loaiza, comunicación personal, 21 de marzo de 2019)

La gestión como gesto pedagógico: Fue recurrente encontrar maestros rurales que ante las carencias que vivió la escuela por obra del conflicto armado, o por falta de inversión social, emprendieron acciones individuales para la obtención de recursos y proyectos que se derivaron en apuestas educativas de impacto colectivo. La gestión como gesto se vio en estos maestros como la búsqueda de oportunidades de mejora para las comunidades donde se desempeñaron. El oficio del maestro desdibujó la línea que trazaba sus límites y en esta búsqueda los maestros hicieron un despliegue de tareas que fueron más allá de la enseñanza. A propósito, la experiencia del profesor Humberto:¹⁰

En La Paloma tuve un proyecto que fue muy bonito, era una investigación sobre aves y fauna. Hubo un momento donde hicimos una salida de campo con los niños y nos fuimos para un bosque, todos los niños llevaban binoculares. Resulta que pasaron los helicópteros artillados, todos nos pusimos a ver los helicópteros. La cosa fue muy horrible porque ese helicóptero empezó a dar vueltas, a bajar, y esos niños a mirarlos ya más de cerquita. Fue un susto tremendo. Yo les dije: “No podemos correr, tenemos que quedarnos donde ellos nos vean”. [...] Yo salía a diferentes partes a exponer lo que estaba haciendo y yo escuchaba que había un concurso en tal lugar y yo ahí mismo me inscribía; por ejemplo, esa escuela tuvo cámaras de seguridad, la escuela súper segura, le conseguimos una dotación súper buena y todo fue con esos proyectos. (H. Cardona, comunicación personal, 29 de junio de 2019)

En suma, estos gestos pedagógicos que emergen en medio de las contingencias del conflicto armado se concretan en acciones que van desde lo planificado hasta lo espontáneo. Estas acciones son la expresión que nace de las cualidades de cada maestro, así, la recursividad, la persistencia, la creatividad, el compromiso, el cuidado de sí y del otro, hacen parte del tono personal con que cada uno de ellos sostuvo un gesto pedagógico. Por eso, considerar que existen tantos gestos pedagógicos como maestros abre el camino a un sinnúmero de tonalidades gestuales posibles en el mundo de la enseñanza, de ahí que hayamos mirado con detenimiento hacia cada maestro para nombrar en qué consistieron sus gestos pedagógicos en un escenario de guerra que, por demás se sabe, sometió sus cuerpos a una suma tensión.

Cuerpos en acción: comprensiones sobre los gestos pedagógicos. Discusión de resultados

Considerar los múltiples gestos que vienen de estos maestros implica concebir sus cuerpos y sus rostros de manera simbólica; así, al poner la atención en su boca, se entiende que a través de la palabra surge el gesto dialógico como una mediación para la distensión, para compartir conocimientos y formas de pensar. Al fijarnos en la firmeza o movimiento de sus pies, el gesto político se entiende como un pronunciamiento de posiciones frente a las dinámicas del conflicto que encarnaron los actores armados. Al mirar la disposición de sus brazos se comprende el gesto de acogida como la apertura al encuentro, al abrazo que ampara y acompaña en medio del sufrimiento. Todo esto conjugado nos deja ver un cuerpo de maestro completo, del que brota la gestión como gesto pedagógico en una complejidad de acciones. La gestión como gesto pedagógico es el trabajo conjunto del

¹⁰ Este fragmento hace parte de la experiencia del profesor Humberto Cardona Pemberty, cuando ejerció en la vereda La Paloma del municipio de Sonsón (2000-2005).

cuerpo y el rostro del maestro donde la palabra, la visión de la realidad, la posición y la acogida se involucran en la relación con los demás para materializar iniciativas, fortalecer sus proyectos, cultivar sus prácticas pedagógicas.

Si bien este trabajo en el que tienen protagonismo las voces de los maestros no logra comprensiones directas acerca de la práctica pedagógica, las comprensiones de gesto pedagógico aquí expuestas plantean una posible relación entre ambas categorías si se contempla el cuerpo de un maestro desde su ser, su saber y su hacer.

Cabría preguntarse entonces para futuras investigaciones: ¿cuál es la incidencia del gesto pedagógico en la práctica de un maestro o en el proceso de sus estudiantes? ¿Cómo comprender el gesto pedagógico en otras direcciones de la relación pedagógica como las de tipo estudiante-maestro o entre pares? Ahora, pensar en todas las acciones de los maestros que comparten su voz en este trabajo, nos hace preguntarnos si todas sus apuestas, reacciones y proyectos pueden considerarse parte de la generosidad de aquellos que desbordan el aula o si cada labor emprendida debe entenderse como parte de un deber-ser que el entorno demanda.

Epílogo: anatomía del maestro. Conclusiones

En los relatos de estos maestros rurales encontramos apuestas que reconfiguraron sus oficios dentro y fuera de sus escuelas, y es porque los gestos pedagógicos brotan de sí, no solo como formas de hacerle frente a la dificultad del conflicto armado, sino como apuestas de bienestar que recogieron a los demás, fueran estudiantes, padres, vecinos o colegas, y los vincularon en el deseo de construir comunidad y permanecer en el territorio.

En medio de las dinámicas propias del conflicto armado, la escuela afloró como un centro dinamizador de la comunidad rural, pues la palabra del maestro y sus acciones, por pequeñas que parecieran, impactaron en la permanencia, resistencia o el retorno a los territorios. Por esta razón, estas acciones, si bien contemplan saberes escolares y curriculares, no los tienen como foco principal, más bien apuntan a un encuentro con el otro a través del diálogo, del contacto personal, del convocarlo a sentirse seguro, apoyado, para buscar mejores condiciones de vida, al igual que propuestas asertivas para llevar a cabo el acto educativo.

Entonces, si bien no hay formas preestablecidas de actuar frente a la guerra, el maestro rural con sus gestos pedagógicos tuvo un gran impacto tanto en sus estudiantes como en las comunidades avasalladas por un conflicto armado que dejó grandes traumatismos en las vidas de las personas. Allí, pese al miedo y la zozobra, la presencia y el obrar de muchos de los maestros revistieron a las comunidades de una seguridad que se convirtió en el argumento de sus decisiones, pues, muchas de las posiciones del maestro fueron replicadas por otros pobladores que vieron en ellos un referente que movilizó sus rutinas para hacer énfasis en realidades alternativas a la guerra: la autosostenibilidad, la comunión, el aprendizaje, el entretenimiento, el trabajo colectivo.

Ahora que se habla de un posacuerdo de paz es importante volver la mirada sobre esos actores sociales que pudieron resistir y permanecer en los territorios rurales en medio del conflicto armado. Reconocer en los maestros las formas en que hicieron frente a la adversidad ayudaría tanto a identificar estrategias para la reconstrucción del tejido social que la guerra resquebrajó —y sigue resquebrajando— como a potenciar nuestras apuestas educativas en el propósito de aprender sobre contextos de hostilidad y vincular otros actores a las dinámicas de la escuela para, de manera conjunta, reconstruir los territorios.

Referencias

- Bajtín, M. (1998). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.
- Bárcena, F. y Mèlich, C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*. Paidós.
- Bedoya, M. (2018). *Entre las balas y el tablero: el devenir sujetos políticos del maestro de escuela en el conflicto armado colombiano* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia, Medellín]. Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/27375>

- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 2-26. <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/49/91>
- Bretón Le, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Ediciones Metales Pesados.
- Buriticá, D. y Saldarriaga, O. (2020). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y Saberes*, 52, 23-35. <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10025>
- Castellanos, J. (2017). *La guerra va a la escuela*. <https://guerrayescuela.poligran.edu.co/>
- Castro, L. (2015). *Asesinato de maestras y maestros en Colombia durante las últimas décadas* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá]. Repositorio Institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/54201>
- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (2016). *Granada: memorias de guerra, resistencia y reconstrucción*. CNMH-Colciencias-Corporación Región.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2019). *Observatorio de Memoria y Conflicto*. <http://centrodememoriahistorica.gov.co/observatorio/bases-de-datos/geograficas/>
- Correa, D. y González, J. (2011). *Tirándole libros a las balas: memoria de la violencia antisindical contra los educadores de Adida, 1978-2008*. Escuela Nacional Sindical.
- Gallego, J. (2019). *Fin de semana negro*. Sílabas.
- Giraldo, J., Alfonso, M., Dorado, O., Ruiz, O., Santa, J., Álvarez, F., Nariño, L., Cano, P. y Zuluaga, L. (2015). *Narrativas de maestros en Antioquia víctimas de las violencias antisindicales para la reparación colectiva integral*. Ridum. Repositorio Institucional Universidad de Manizales, Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2273>
- González, I. (2015). Un derecho elaborado puntada a puntada. La experiencia del costurero Tejedoras por la Memoria de Sonsón. *Revista Trabajo Social* (18-19), 77-100.
- Grupo de Memoria Histórica (GMH). (2011). *San Carlos: memorias del éxodo en la guerra*. Ediciones Semana.
- Grupo Memoria Histórica (GMH). (2013). *¡basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Imprenta Nacional.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. En N. Denzin y I. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Sage.
- Lizarralde, M. (2003). *Maestros en zonas de conflicto*. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a04.pdf>
- Martínez, M. y Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, 63, 67-88. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/01203916.1687>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2010). *Oriente antioqueño: análisis de la conflictividad*. https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20conflictividad%20Oriente%20Antioque%C3%B1o.pdf
- Romero, F. (2011). *Impacto del conflicto armado en la escuela colombiana. Caso departamento de Antioquia, 1985 a 2005* [tesis de doctorado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá]. <http://hdl.handle.net/11349/6395>
- Saldarriaga, O. (2015). *El oficio de ser maestro: hipótesis para una arqueología del gesto pedagógico*. Slideshare.net. <https://es.slideshare.net/maryrobayo1/gesto-pedagogico-oscar-saldarriaga>