



CyP

Revista Cambios y Permanencias

Publicación multi e interdisciplinar
orientada a los estudios sociales

Revista Cambios y Permanencias

Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación

Vol. 8, Núm. 2, pp. 396-414 - ISSN 2027-5528

El proceso de descentralización educativo en Colombia y sus implicaciones en Peñoncito Magdalena: una mirada desde la experiencia

The educational decentralization process in Colombia: a view from the experience the case of Peñoncito, Magdalena

Eylenth Andrea Pinilla Cañón

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
orcid.org/0000-0001-6611-042X

Recibido: 18 de julio de 2017

Aceptado: 30 de agosto de 2017



El proceso de descentralización educativo en Colombia y sus implicaciones en Peñoncito Magdalena: una mirada desde la experiencia¹

Eylenth Andrea Pinilla Cañón
Universidad Pedagógica
y Tecnológica de Colombia

Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad
Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Correo electrónico: Eylenthandrea.pinilla@uptc.edu.co

ORCID ID: orcid.org/0000-0001-6611-042X

Resumen

Durante la segunda mitad del siglo XX y principios del siglo XXI, el sector educativo colombiano evidenció una serie de cambios a causa del proceso de descentralización, caracterizados por una amplia reestructuración del Estado y el replanteamiento de políticas públicas. Lo anterior se vio reflejado en la trayectoria educativa del corregimiento de Peñoncito al sur del departamento del Magdalena y se evidencia mediante la experiencia docente de Lidys María Corrales Vergara, a partir, de un ejercicio de historia de vida, que sintetiza cuarenta y dos años de servicio a la comunidad en el periodo comprendido entre 1974-2016.

Palabras clave: Historia de vida, descentralización educativa, Colombia, Peñoncito.

¹ Esta investigación se deriva del XI Congreso Internacional de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana. Guatemala, agosto 2016: con el proyecto macro «Maestras indígenas, africanas y afrodescendientes en Colombia, Jamaica, Brasil, Guatemala, Venezuela y Guinea Ecuatorial. Siglos XX a XXI.

The educational decentralization process in Colombia: a view from the experience the case of Peñoncito, Magdalena

Abstract

During the second half of the 20th century and the beginning of the 21st century, the Colombian educational sector showed a series of changes due to the Decentralization process, characterized by a broad restructuring of the State and the rethinking of public policies. This was reflected in the education of the community of Peñoncito to the south of the department of Magdalena and is evidenced through the teaching experience of Lidys María Corrales Vergara, starting from a life history exercise, which synthesizes 42 years of service to the community in the period between 1974-2016.

Keywords: Life history, educational decentralization, Colombia, Peñoncito

Introducción

El presente trabajo investigativo pretende promover el intercambio y el debate a partir de investigaciones en el orden educativo con el propósito de construir paradigmas sobre herramientas pedagógicas de maestras que lideran procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, a partir de la experiencia docente de Lidys María Corrales Vergara, se espera contextualizar y relacionar el proceso de descentralización educativo (DE) desarrollado en Colombia a mediados de los años 70 hasta entrada el nuevo siglo, dando a conocer ciertos aspectos que caracterizaron su implementación en el contexto educativo en el corregimiento de Peñoncito ubicado al sur del departamento de Magdalena, Colombia.

Este artículo, narra la historia de una docente de primaria que durante cuatro

décadas ha contribuido a la formación de nuevas generaciones de alumnos muchos de ellos encaminados a la docencia, además permite visibilizar desde su historia de vida el proceso de adopción de políticas educativas que han orientado la DE en el escenario colombiano, con el objeto de revelar anécdotas que subyacen del trasegar cotidiano de esta maestra en medio del ambiente ribereño en el corregimiento de Peñoncito en la subregión de la depresión Momposina. De este modo, para el desarrollo de la propuesta investigativa se fijaron tres momentos; el primero consistió en una aproximación conceptual sobre la herramienta investigativa de historias de vida; el segundo momento, identifica algunas políticas que caracterizaron el periodo de DE en Colombia a mediados de la década de los 70, y durante los años 80, 90 y el nuevo siglo consideradas pertinentes para la investigación, por último mediante trabajo de campo se aprovechó para indagar a partir de la historia de vida de la docente Lidys María Corrales Vergara, el proceso de adopción de dichas políticas en el contexto educativo del corregimiento de Peñoncito.

En qué consiste la investigación social sobre historias de vida docente

La implementación de la historia de vida en las ciencias sociales surgió a principios del siglo XX en contestación a los conflictos e implicaciones sociales originados durante la primera Guerra Mundial que por generaciones marcaron el imaginario social. Al respecto, es pertinente mencionar el aporte de la Escuela de Chicago en el campo de la educación mediante la implementación de la práctica investigativa sobre historias de vida, herramienta que permite indagar desde la memoria de los individuos causas, consecuencias, efectos y otros referentes a los procesos sociales de los sectores populares.

La importancia de adelantar investigación desde el método de las historias de vida, radica en la posibilidad de visibilizar, recordar y reivindicar procesos humanos partiendo del carácter subjetivo que actúa de manera crítica frente a las realidades del contexto. (Arjona y Juan) “[...] en este ámbito, las historias de vida ensalzan el proceso de comunicación y desarrollo del lenguaje para reproducir una esfera importante de la cultura

coetánea del informante y su aspecto simbólico e interpretativo, donde se reproduce la visión y versión de los fenómenos por los propios actores sociales” (1999, p. 3).

Según las anotaciones, la Historia de vida tiene como propósito, el rescate de las vivencias cotidianas de los sectores populares, y la reconstrucción de fragmentos de la memoria colectiva de las comunidades, así el procedimiento para reconstruir dicha memoria parte de identificar personajes claves que se hayan destacado por sus experiencias, luego se inician una serie de entrevistas donde se identifican aspectos históricos de relevancia y sucesos de la cotidianidad. Historia.

Ahora bien, en el contexto latinoamericano, algunos de los principales trabajos de historia de vida desarrollados, han relacionado el papel de dirigentes populares, mujeres indígenas y campesinos de diversas comunidades ampliando el espectro de investigación de la Historia el cual contribuye a la precisión de rasgos de personas ignoradas por la investigación histórica convencional. Tal como señala Cantor, “la historia de vida permite que la disciplina histórica estudie los intereses, expectativas y valores de ciertos agentes populares en el curso del tiempo. En este caso se hace énfasis en ver la historia desde abajo; lo que significa una innegable contribución a la democratización del conocimiento histórico” (1999 p. 180).

Dentro de esta perspectiva, Lopes, expone en el artículo: Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores que “en el mundo de la escuela y de los profesores, el uso de las historias de vida se asocia al reconocimiento de la importancia de la formación de la persona y de la experiencia individual y colectiva de todos los días para la construcción del conocimiento profesional pertinente” (2011, p. 26) ; siendo así, la investigación sobre experiencias docentes permite analizar directamente diferentes procesos sociales existentes en una comunidad, partiendo de la premisa de que cada núcleo educativo es en realidad un nicho social, el cual actúa como espejo de los procesos humano culturales de cada contexto. Conviene subrayar además los planteamientos de Suarez y Ochoa, quienes arguyen que “aun cuando los

análisis sobre la formación docente parecieran ser un tanto pesimistas y las condiciones necesarias para una transformación sostenida poco favorables, en muchas instituciones educativas, de formación y de enseñanza, los docentes tienen voluntad, lucidez y coraje, superan el dominio de la pasividad, no se sientan a esperar a que las nuevas revelaciones para la mejora lleguen desde afuera o desde arriba” (2005 p. 21).

Dicho lo anterior, la investigación desde la acción pedagógica, por un lado, corrobora la labor docente como una actividad relevante en la sociedad y por otro lado, da cuenta de la utilidad investigativa de carácter cualitativo en el campo de las humanidades, de esta manera, considerar el papel reciente que se la ha otorgado a las emociones y los afectos como un componente fundamental a la hora de explicar no sólo el aprendizaje, sino la propia actuación docente, particularmente en un momento histórico de profundos cambios sociales y culturales, posibilita escudriñar en el sentir social y por esta vía comprender situaciones, procesos e incluso identificar patrones sociales a partir del testimonio de la experiencia real, véase en (Lopes, 2011 pp. 26-29) .

Generalidades del proceso de descentralización educativo en Colombia

De acuerdo con Gropello, “La descentralización de los servicios es un eje esencial de las reformas de política social que se están efectuando en América Latina para hacer más eficiente la provisión de estos servicios y fortalecer los procesos de democratización”. Esta forma de organización administrativa, marcó un proceso de cambios en la historia de la educación colombiana lo cuales puntualizaremos a continuación. (1999, p. 153)

En primer lugar, durante la presidencia de Alfonso López Michelsen a mediados de la década de los 70 se planteó la necesidad de reformular un nuevo modelo de administración pública de la educación mediante la Ley 28 de 1974 con la pretensión de modificar la estructura administrativa de los Ministerios y Departamentos así como regular la actividad descentralizada de organismos independientes como las Comisarías y las

Corporaciones Autónomas. Vale mencionar que los adelantos legales de la Ley 28 fueron complementados tiempo después por el Decreto 088 de 1976 el cual reestructuró el sistema educativo y reorganizó el Ministerio de Educación Nacional sobre la base de una coordinación mayor en la acción gubernamental y el fortalecimiento de los entes seccionales; también es importante distinguir este periodo de tiempo dado que se caracterizó por un ambiente de violencia enmarcado en el desplazamiento forzado de comunidades rurales a la ciudad agudizando con ello el proceso de urbanización, el crecimiento demográfico y el proceso de “industrialización” en el país. Por estas razones el gobierno López, mediante la Ley 43 de 1975 proyectó la nacionalización de la educación primaria y secundaria a través de las administraciones departamentales y regionales y además ordenó la construcción y apoyo de obras en materia educativa generando en el país un nuevo intento de descentralización administrativa de los planteles.

En segundo lugar, durante la década de los 80 la participación de la sociedad civil inició un proceso de replanteamiento por la necesidad de superar las crisis del centralismo que no aportaba en la solución de las necesidades regionales. Por este motivo el presidente Virgilio Barco, dio continuidad al proceso de descentralización mediante la elección popular de alcaldes con la Ley 12 de 1986, hecho que modificó la relación entre las administraciones locales y el gobierno central con el fin de facilitar inversión en infraestructura escolar en cada región la cual había estado a cargo del Gobierno a través del Instituto Colombiano de Construcciones Escolares ICCE; para lograr este propósito la Ley 24 de 1986 reestructuró el Ministerio de Educación Nacional para afrontar los retos de la descentralización y asignó a los municipios la función de nombrar, trasladar, remover y administrar el personal docente.

En tercer lugar, la década de los 90 marcó un nuevo paradigma en el sector educativo debido a los siguientes acontecimientos legales: inicialmente la Constitución Política de 1991 (primera resultado del ejercicio popular) representó en la sociedad colombiana una nueva manera de pensar, dado a la implementación de derechos colectivos como el derecho por igual a la educación según lo expuesto en el Artículo 67 y el derecho

general a gozar de un ambiente sano con la responsabilidad de velar por su cuidado mediante la participación según el Artículo 79 de la misma Carta Magna. Seguidamente durante el gobierno presidencial de Cesar Gaviria se dictó en el país la Ley 60 de 1993 la cual “dio autonomía a los departamentos, distritos y municipios de más de cien mil habitantes para dirigir y administrar el servicio educativo en sus jurisdicciones, así como para manejar los recursos asignados al sector, siempre y cuando cumplieran los requisitos establecidos por el Ministerio para hacerlo” (MEN, 2006). Este hecho buscó avanzar en la organización y la financiación del sector educativo; sin embargo, los avances en la práctica contrario a mejorar la calidad y la cobertura académica incrementaron la politiquería en el país, promoviendo un rezago en el sector educativo debido a la fragmentación de competencias por regiones y a la transferencia de dinero a cada una de ellas, (como el caso del corregimiento de Peñoncito ubicado al sur del departamento de Magdalena, el cual profundizaremos más adelante). De otra parte, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), estipuló en el contexto colombiano las normas generales para regular el servicio público educativo conforme al Artículo 67 y así mismo, vinculó a la comunidad en la creación de los proyectos educativos escolares (PEI); proporcionó autonomía a las instituciones para la creación del currículo; brindó espacio de alfabetización para la educación no formal; educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales; educación para adultos; educación para grupos étnicos; educación campesina y rural; educación para la rehabilitación social; además estableció la necesidad de articular los procesos educativos desde el grado preescolar hasta la educación superior. No obstante, con la DE se acentuaron en gran medida desequilibrios regionales y sociales puesto que la división administrativa de recursos, del sector nacional al sector departamental y regional, insistimos en este aspecto, sirvió como “estrategia política” de las administraciones, incentivó la competencia entre sectores y limitó el surgimiento de nuevos centros educativos en el país.

Entre tanto, en el nuevo siglo el proceso de descentralización hasta ahora descrito, se fortaleció a través de la implementación de la Ley 715 de 2001 con la que se llevó a cabo el proceso de fusión entre instituciones con el objeto de articular bajo una sola

administración colegios de una misma zona para garantizar la continuidad en los procesos de aprendizaje y facilitar el desarrollo del PEI. Esta Ley intentó precisar las competencias para distribuir mejor los recursos y de esta manera fortalecer las instituciones educativas; no obstante, las limitaciones de la misma se enmarcan en que los recursos del sector se reparten dependiendo el número de estudiantes matriculados en cada entidad territorial para incentivar la cobertura y controlar las elevadas tasas de analfabetismo presentes principalmente en el sector rural.

En base al “Balance del Plan Decenal de Educación” elaborado por el MEN (2006, p. 8) “[...] esta medida ha sido criticada, ya que en cada región el costo por alumno varía y al unificarlo se favorece la inequidad en la asignación de recursos. Para contrarrestar esta situación, en los últimos años se ha establecido un costo a pagar por cada estudiante en cada región”. Por otra parte, la expedición del Decreto 1278 de 2002 sobre el Estatuto de Profesionalización Docente, permitió regular el ingreso, permanencia, retiro y ascenso de los maestros del Estado, favoreciendo con ello la idoneidad y la calidad educativa en el país.

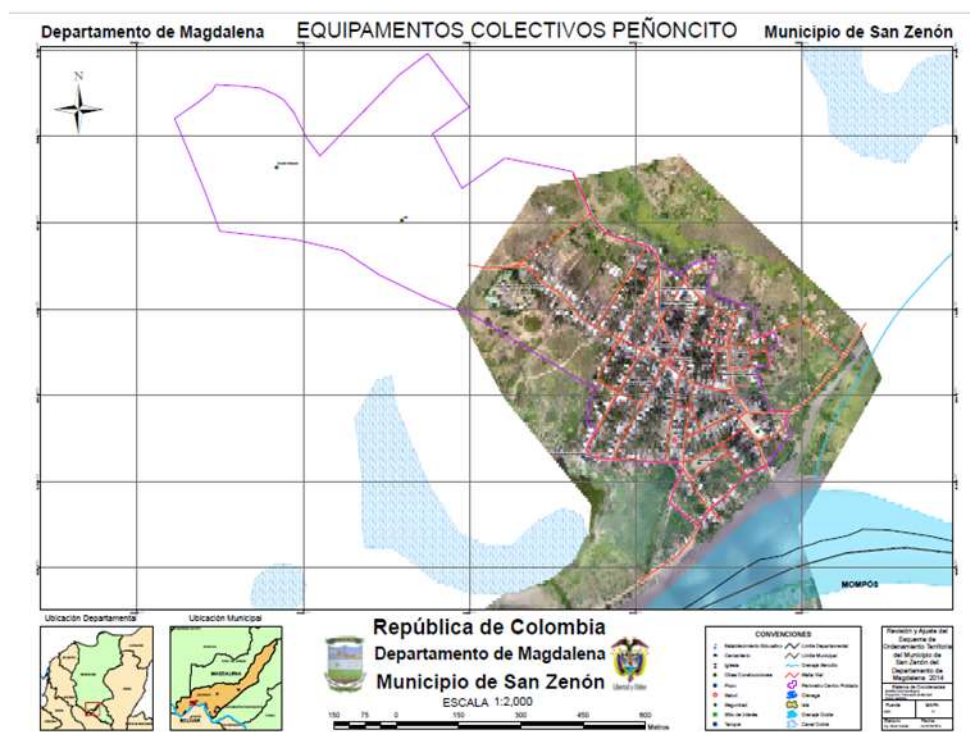
El proceso de descentralización educativa en Peñoncito-Magdalena. Un relato desde la experiencia 1974-2016

El corregimiento de Peñoncito se encuentra ubicado al sur del departamento de Magdalena en el complejo depresivo de la subregión Momposina; limita al norte con el municipio de Peñoncito del Carmen; al sur con el Río Magdalena (Brazo de Mompóx); al oriente con el corregimiento de Puerto Arturo y al occidente con San Zenón la cabecera municipal. Este corregimiento tiene un clima cálido con una temperatura que oscila entre los 27°C y 35°C, su relieve es plano con suelo franco arenoso semiondulado que facilita el drenaje superficial, (ver Plano No. 1). En este contexto al finalizar la década de los 80 el corregimiento de Peñoncito carecía de centros educativos de bachillerato que garantizaran la formación de futuras generaciones de alumnos, característica que inspiró a docentes

egresados de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia -UPTC-, a la creación en el país del primer Colegio Ecológico “Tomás Herrera Cantillo” con el objeto de recordar la defensa por la educación pública y los derechos humanos del estudiante upetecista Tomás Herrera Cantillo².

Plano No. 1

Plano de Peñoncito Magdalena



Fuente: Alcaldía de San Zenón, Departamento de Planeación

Teniendo en cuenta lo anterior, en el contexto nacional a mediados de la década de los 70, el proceso de descentralización educativa se desarrolló de manera incipiente en el

² Para más información revisar el informe titulado “El camino de la niebla. El asesinato político en Colombia y su impunidad. volumen II. Capítulo IV. Bogotá, 1990 y el trabajo de tesis “Una mirada al modelo de educación ambiental desarrollado en Colombia, desde la Institución Educativa Departamental Tomás Herrera Cantillo 1987-2016”. Capítulo II. Eyleth Pinilla. UPTC.

departamento de Magdalena, con administración departamental con sede en la capital, Santa Marta y en unos cuantos municipios certificados, Esto limitó la creación de nuevas instituciones educativas en corregimientos como Peñoncito, dado que no cumplía con los requisitos establecidos para actuar con autonomía, por lo que dependía de la aprobación de la Gobernación y la Alcaldía de la cabecera municipal para obtener licencia de funcionamiento para nuevos centros educativos. Es importante señalar que las necesidades educativas para la época eran bastantes, e inclusive persisten en la actualidad, enmarcadas en el desplazamiento de estudiantes de la periferia del país hacia el centro para continuar con sus estudios superiores.

No obstante, en este momento de la discusión surge el siguiente interrogante: ¿De qué manera el proceso de descentralización educativa tuvo incidencia en el corregimiento de Peñoncito, pese a no ser éste descentralizado? Para dar respuesta a este planteamiento, se desarrolló un ejercicio de historia de vida, que retomando lo citado al inicio del artículo

Se da lugar a la subjetividad y a la creatividad del individuo, y se puede entender mejor la interacción entre esa subjetividad y la historia de su época, además de beneficiarnos con sus reflexiones. La historia de vida ayuda a conocer la historia de una colectividad a través de un individuo en tanto éste es miembro de esa colectividad, pero también puede enriquecer nuestra visión de lo que son las pautas culturales comunes y las variantes individuales en una sociedad como la nuestra (la boliviana)” (Mamami Condori, 1989 citado por Cantor, 1998 p. 187)

Ahora bien, la subjetividad para efectos de la investigación será abordada desde la experiencia de vida de Lidys María Corrales Vergara, quien nació en Tierra Firme corregimiento del departamento de Bolívar en el año 1956 y desde temprana edad soñó con convertirse en maestra, estudió en la única escuela de su pueblo; para la época no se entregaban boletines solo bastaba con la participación y el desempeño de los estudiantes para evaluar su proceso formativo. A la edad de nueve años debido a su buen rendimiento académico fue promovida al Colegio Tomasa Nájera en el municipio de Mompóx en el

departamento de Bolívar, donde presentó un examen y logró cursar tercero de primaria.

“[...] desde que yo me vine mi ilusión era estudiar en la Normal porque ¡yo quería ser maestra! así que estudie la primaria en la Escuela Rural Mixta de Santa Teresita y en ese momento la directora del Colegio Tomasa Nájera convenció a mi papá de que me pusiera a estudiar allá, pero a mí me gustaba la Normal Superior³ de Mompóx, así que busque la manera de poder ingresar, termine mis estudios en el año de 1973 y obtuve el título de Maestra. Ya para febrero de 1974 entre a trabajar en la Escuela rural Mixta de Peñoncito. El hijo mío me molesta y me dice: usted no sabe lo que es estar desempleada, porque ya completo 42 años de servicio y como termine jovencita yo llegue a Peñoncito a los dieciocho años y en esa época nadie terminaba de esa edad”. (Corrales, 2016).

La señora Lydis, como popularmente le dicen sus estudiantes, representa el ímpetu de la mujer costeña con la pujanza y la responsabilidad diaria, por este motivo sus compañeros de trabajo la describen como una mujer colaboradora, respetuosa y enamorada de su profesión. Según se evidenció durante el trabajo de campo el ambiente en aula de esta maestra es agradable y favorable para el desarrollo de las competencias básicas, puesto que los estudiantes cuentan con un salón de clases didáctico con herramientas que incentivan la lectura, el aprendizaje lógico, el cuidado del medio ambiente, el reconocimiento del territorio, entre otros. Estas características son satisfactorias porque revelan una buena atención educativa a la infancia en la región; sin embargo, las condiciones socioeconómicas⁴ afectan el proceso pedagógico de algunos estudiantes los cuales presentan problemas de atención, desnutrición, pereza e indisciplina.

Al considerar las primeras anécdotas de trabajo docente de Lidys, a mediados de la década de los 70 cuando el proceso de DE se desarrollaba de manera inicial en el país, se

³ Las escuelas normales a lo largo de la historia de la educación Colombiana han acompañado el proceso pedagógico a través de la preparación de maestros y maestras en función de las necesidades educativas presentes en el contexto.

⁴ El corregimiento de Peñoncito ha sido considerado según el DANE como uno de los corregimientos más pobres de Colombia, además vivió las consecuencias del conflicto armado durante el auge del paramilitarismo en la década de los 80 y 90; por estas características sus habitantes han sido denominados “población vulnerable”.

pudo evidenciar lo siguiente:

“[...] en un comienzo yo me quedaba en el colegio, los lunes y me venía los viernes, entonces yo digo que eso también hizo que la gente me quisiera. Cuando uno vive en el pueblo, en la tarde uno sale a visitar las personas y a veces con los niños yo les decía: vamos a adelantar y hacer tal cosa... le dedicaba más tiempo a mi labor, así dure desde el 1974 hasta el año 1979 ¡cinco años! y, yo siento que la gente de antes tenía más respeto el cual no existe ahora, porque cuando yo llegue había alumnos mayores que yo y a pesar de que yo era una muchacha me respetaban, con decirte que mis compañeros de trabajo casi todos fueron alumnos míos, en el bachillerato por ejemplo la profesora de sociales, Edilma Niño Navarro, fue alumna mía, también el Rector Juan Herrera Cantillo y varios profesores más” (Corrales, 2016).

Partiendo de lo anterior, se puede decir que el proceso de enseñanza aprendizaje a mediados de la década de los 70 en Peñoncito, se caracterizó por atender en su mayoría la necesidad educativa de personas adultas, las cuales con el tiempo decidieron continuar con la profesión docente en su región.

De otra parte, durante la década de los 80 el alto índice de analfabetismo y la mínima oferta docente en el país, propició la implementación del modelo de educación “Escuela nueva” como un “modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano – marginales” (MEN, 2014). Como es de esperar este modelo fue adoptado por la docente en mención y ella no tuvo reparo en compartir la siguiente experiencia:

“[...] ¡En la escuela se trabaja con el alma! Yo trabaje con todos los cursos de primero a quinto en un mismo salón y a mí me nació la idea de crear el preescolar y dije: ¡oye! estos pelaos necesitan el preescolar eso fue en el año 1988 y abrí el curso de preescolar y de allí para acá hace veintiocho años me he dedicado a trabajar con el preescolar, me quede ahí porque nadie quería quedarse con los pelaos y a mí me gusto” (Corrales, 2016).

Durante la investigación se quiso identificar también el modelo educativo implementado por la docente en mención, y ella compartió la siguiente experiencia:

“[...] el modelo pedagógico que hemos desarrollado es el constructivismo, he asistido a capacitaciones en Santa Marta donde nos propusieron trabajar en la escuela con el modelo lúdico pedagógico CIDEP, allí nos dotaron de material didáctico como: plastilina, colores, tijeras entre otros, para trabajar en conjunto con los padres de familia y los estudiantes. En el salón contamos con títeres, rompecabezas, marionetas” (Corrales, 2016).

Es pertinente mencionar que el Departamento de Magdalena ha venido implementando como herramienta pedagógica para la educación preescolar el modelo educativo Círculos Integrales de Desarrollo en Educación Preescolar CIDEP, el cual ha abordado la teoría crítica de pedagogos tales como Montessori, Bruner, Gardner, Malaguzzi, Vigotsky y Declory con el propósito de incentivar el proceso de aprendizaje autónomo en cada uno de los estudiantes y facilitar un ambiente estimulante para su aprendizaje.

Dentro de este marco de ideas, según se mencionó en el numeral dos el proceso de DE durante la década de los 80 asignó a partir de la División Administrativa, la función de nombrar, trasladar, remover y administrar el personal docente. Al respecto la docente Lydis dese la praxis describió el pago laboral en este periodo en el corregimiento de Peñoncito, dado a que la DE en relación con el personal docente de Peñoncito no le exigió proceso de traslado.

“[...] “Cuando yo inicie pagaban cada cuatro meses, pagaban un mes quedaban debiendo tres, ósea el pago era súper irregular y ahí durábamos. Por ejemplo el mes de marzo, lo pagaban en julio con un cheque y uno lo venía a cambiar en Mompóx. Después el pago fue mensual, pero teníamos que ir hasta un pueblo llamado Santa Ana y ¡todo el mundo se enteraba que nos habían pagado! porque nos íbamos un día y nos tocaba esperar que llegara la avioneta de la caja agraria y la esperábamos todo el día

¡todo el día allá esperando que llegara la avioneta y había días en que no llegaba la avioneta! Entonces había un señor que tenía un almacén y nosotros teníamos que comprarle, supongamos: ropa, azúcar, café... de tal manera que se acomodara al precio y le firmábamos el cheque como si lo autorizáramos para cobrarlo. Hace trece años nos pasó el pago para Mompóx, al comienzo el cheque nos lo entregaba en San Zenón la cabecera municipal, entonces íbamos a Peñoncito, luego a San Zenón y después se cambiaba en Mompóx, pero ya hace trece años nos pagan en el Banco Popular en Mompóx. ¡Pero es que antes todo era mejor! mira que pese a la irregularidad del sueldo, las familias le traían a uno gallinas, huevos, suero, mafufo, coroso, casabe... Pero ahora no, ahora ven al maestro como el que gana, al que hay que vender más caro, aunque hay personas, agradecidas que todavía me traen queso, suero yuca, plátano y eso me hace recordar aquellas épocas...me demuestran su aprecio, cada vez que me piden que sea la madrina de los niños. Pero ahora le digo a las mamas: ¡anda! yo no puedo servir más de madrina porque cuando los peñaos crezcan la madrina va a estar más viejita” (Corrales, 2016).

La historia de vida de Lydis, manifiesta a través del modo de pago los siguientes aspectos: inicialmente los lazos de confianza y la reciprocidad que permitieron establecer en la comunidad valores como el respeto, altruismo, responsabilidad, entre otros, ya que si bien el pago laboral era irregular los miembros de la comunidad agradecían desde sus posibilidades el desempeño de la maestra; vemos además que al sistematizar el pago docente se facilitó tanto la estabilidad como la tranquilidad a la hora de cobrar, sin embargo, estas ventajas a simple vista establecieron una brecha social y la labor docente dejó de ser una actividad recíproca para convertirse en un derecho y una obligación respectivamente.

Otra variable de análisis para estudiar la incidencia del proceso de DE en el corregimiento de Peñoncito, fue el proceso de construcción de la Escuela Rural de Peñoncito donde la docente Lydis ha desempeñado su quehacer académico por cuarenta y dos años.

“[...] La construcción del colegio recuerdo tanto fue un proyectó de instituto de Construcciones Escolares -ICE, ese instituto ya no existe, pero construyo tres aulas y la casa del maestro para que este viviera allí y facilitar la continuidad de su labor, pienso que esa fue una buena obra del gobierno; tiempo después el colegio ganó un reconocimiento y fue premiado con un apoyo económico, con ese apoyo se construyeron más salones. Con la llegada de los maestros fundadores se construyó el colegio de bachillerato a raíz de la muerte de Tomás Herrera Cantillo y con el transcurso del tiempo se dio el proceso de fusión y con ella se unificó la institución, porque la casa de la cultura Francisco Navarro era otra Institución, al igual que la institución Pablo Sexto, San Pedro Claver y José Antonio Galán. Pienso que la fusión es buena porque los estudiantes continúan con el bachillerato y profundizan en el ámbito ecológico y eso garantiza la educación desde la infancia direccionada al cuidado y la preservación del medio ambiente, el año pasado se desarrolló un proyecto de reciclaje que consistía en llenar botellas plásticas de papeles desechables con el fin de crear ladrillos ecológicos para construir una cerca, también se adelantaron labores de desembrado de árboles como ejercicio de reforestación y se ha rescatado la especie de peces coroncoro que actualmente se encuentra en vía de extinción, también se ha fortalecido el vivero con especies medicinales, frutales y maderables originarias de la zona” (Corrales, 2016).

En base al relato de la docente en mención el ICE adelantó proyectos de infraestructura educativa en la región; es oportuno aclarar que según el Decreto 218 de 1969 el ICE participó en la construcción, dotación y mantenimiento de centros educativos locales con finalidades educativas, en cooperación con los departamentos, los municipios y otras entidades públicas y privadas, pero en este periodo de tiempo el proceso de DE afrontó una etapa inicial en el país y pese a la intervención de las administraciones, el desarrollo de proyectos de construcción escolares requerían de previa aprobación del Gobierno Nacional. Otro aspecto que se identificó durante el relato de la docente fue el proceso de fusión aprobado en Colombia a través de la Ley 715 de 2001, ya que actualmente la Institución Educativa Departamental Tomás Herrera Cantillo, ha articulado los procesos de aprendizaje de manera coherente con el objeto social de su PEI desde la primaria hasta la básica y media secundaria, además al ser la única institución educativa de bachillerato que en la región a liderado procesos de aprendizaje vinculando a la comunidad a través de Proyectos Integrales que favorecen el cuidado y preservación del medio ambiente. Por estas razones, se podría decir que el proceso de

fusión fue favorable en el corregimiento.

Por último, dentro de la perspectiva investigativa se quiso relatar algunas anécdotas surgidas en el desplazamiento diario a la institución educativa en mención, ya que Peñoncito es considerado como zona de difícil acceso según lo expuesto por el MEN en el Decreto 521 de 2010.

“[...] Cuando me case en el año 1979 me devolví a Mompóx, pero continúe viajando, a peñoncito, ya sebe usted atravesar diariamente el brazo del río Magdalena para poder llevar conocimiento a mis estudiantes. Recuerdo las vacas que se atravesaban en el camino... antes las motos no nos llevaban hasta el borde del río solo llegaban hasta la carretera y caminábamos desde la carretera hasta el río, una vez nos atracaron a mí y dos compañeras más. También en una oportunidad veníamos con una amiga que es gordita y una vaca brava nos corrió y nosotras como pudimos nos metimos en una cerca por debajo del alambre y después ella no podía salir... no sabíamos cómo se había metido ella allí, por el susto como que se arrastró. Recuerdo también que en tiempo de creciente atravesábamos el río, se encharcaba y lo cruzábamos sin botas caminando de puntas para que no se nos mojara la maleta. A veces nos ponían una tabla para cruzar pero se resbalaba o se hundía. Pero ahora, yo me siento en la luna, porque me llevan hasta la orilla y ya solo es embalsar, a mí me gusta caminar y bueno uno llega hasta el colegio tranquila. Me encanta mi trabajo mis compañeras me dicen: aja y ¿tú no te cansas de atravesar ese río? y yo respondo: pero es que para mí, el trabajo es lo primordial yo amo mi labor, adoro mi colegio” (Corrales, 2016).

A manera de conclusión

El proceso de DE en Colombia de acuerdo al marco legal se compone de múltiples intentos los cuales han ido concentrando responsabilidades en las administraciones y estas a la vez han actuado de manera indiferente ante las necesidades del contexto impidiendo que la teoría se haga práctica y efectiva en los diferentes contextos, locales regionales y departamentales.

Lo anterior, se puede identificar de la siguiente manera, En primer lugar, la década de los 70 caracterizó un ejercicio de división administrativa en medio de un ambiente de

violencia en el país, el cual se entiende como un intento de control estatal en los diferentes contextos a través de las figuras político administrativas de cada departamento y de los municipios certificados con el pretexto de incentivar la participación democrática; este ejercicio se intensificó durante la década posterior principalmente con lo estipulado en la Ley 12 de 1986 a través de la elección popular de alcaldes y la autonomía para que estos apoyaran con inversión y desarrollo de propuestas educativas. Sin embargo, esta independencia concentró el poder político y la vez agudizó la competencia por recursos y el clientelismo en la elección del personal docente.

De otra parte, en la década de los noventas se consolidó el proceso de DE, con la ejecución de la Ley 60 de 1993 la cual es regida por competencias y cantidad de estudiantes acorde a la Ley 715 de 2001. Por ende, puede considerarse que el proceso de descentralización ha actuado como un ejercicio vertical, acorde a las necesidades del modelo económico dominante, ajeno a los intereses y posibilidades de la comunidad académica.

En este sentido, la investigación permitió identificar que el proceso de DE en Colombia es un asunto complejo. Desde el marco legal las disposiciones han estado encaminadas a fortalecer las administraciones locales con el objeto de que las comunidades den respuesta oportuna a las necesidades de cada región. No obstante, el proceso de adopción de estas políticas en el corregimiento de Peñoncito, se vivió paulatinamente, como se pudo evidenciar en el testimonio de la docente Lidys María Corrales Vergara, pero la comunidad e incluso el cuerpo docente identifica ciertas transiciones en el sector educativo pero no las ubica dentro del proceso de DE; esta característica permite evaluar que el sistema educativo colombiano se ha fraccionado y no ha existido la participación democrática según lo planteado al inicio de dicho proceso.

En relación con las implicaciones anteriores se puede decir que el Colegio Ecológico Tomás Herrera Cantillo, de manera independiente ha establecido en el contexto regional de Peñoncito un vínculo con la comunidad para contrarrestar el elevado índice de

analfabetismo, el índice de pobreza en la región y el desarrollo de economías sustentables a partir del aprendizaje ambiental. De manera similar se rescata la gestión de la docente Lidys María Corales Bergara en la creación de nivel preescolar en el corregimiento puesto que ha facilitado la atención educativa en la infancia durante cuatro décadas.

Finalmente, la herramienta investigativa de la historia de vida nos permite reconstruir sucesos o hechos históricos de la historia contemporánea o historia reciente, rompiendo con la tradicional forma de investigación de la historia patria o historia de bronce, que se caracteriza por una descripción plana y heroica; para promover una historia desde abajo que reivindique el papel de las comunidades frente a diversos procesos históricos, como el caso de Peñoncito, un corregimiento que ha vivenciado las transiciones del proceso de descentralización educativa, pese a no ser descentralizado.

Referencias

Corrales Vergara, L. M. (28 de agosto de 2016). Docente de la sede primaria Escuela Rural Mixta de Peñoncito de la Institución Educativa Departamental Tomás Herrera Cantillo. Entrevistada por E. Pinilla. Mompóx.

República de Colombia. Legislación: Ley 28 del 20 de diciembre de 1974, Decreto 088, 22 de enero de 1976, Ley 43 del 11 de diciembre de 1975, Ley 12 del 16 de enero de 1986, Ley 24 del 24 de enero de 1986, Constitución Política de 1991 Art. 67 y 79, Ley 60 del 12 de agosto de 1993, Ley 115 del 08 de febrero de 1994, Ley 715 del 21 de diciembre del 2001.

Bibliografía

Arjona G., A. y Checa Olmos, J. C. (1998). Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social. *La Gazeta Antropologica*, 5.

- Cantor, R. V. (1999). *Historia Conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar*. Santafé de Bogotá: Antropos.
- Condori, M. (1989). *Historia conocimiento y enseñanza. La historia oral y la historia de vida en el contexto escolar*. Santafé de Bogotá: Antropos.
- Gropello, E. D. (1999). Los modelos de descentralización educativa en América Latina. *CEPAL*, 153.
- Lopes, A. (2011). Historias de vida en educación: biografías en contexto. *Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores.*, 26.
- MEN, M. d. (2006). *Balance del Plan Decenal de Educación 1996-2005: La educación un compromiso de todos*. Colombia: Centros de estudio de desarrollo económico CEDE.
- Ministerio de Educación Nacional, M. (26 de enero de 2014). *Escuela Nueva en Colombia*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340089.html> (15/06/2016).
- Suarez, D., y Ochoa, L. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.