



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**ESTEREOTIPOS Y EDUCACIÓN RURAL: VISIBILIZANDO LOS HILOS QUE TEJEN
EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN EN EL CAMPO**

**ESTUDIO DE CASO ETNOGRÁFICO EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL
DEL MUNICIPIO DE MARINILLA**

LEIDY CRISTINA VALENCIA ARCILA

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PEDAGOGÍA SOCIAL**

ASESOR

FELIX RAFAEL BERROUET

MAGISTER EN PEDAGOGÍA Y DIVERSIDAD CULTURAL

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2015



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

A todas aquellas personas con alma campesina...

Prolíferas como la tierra, tenaces como el azadón, apacibles como el cielo azul.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

AGRADECIMIENTOS

A mi asesor, Felix Berrouet, por guiarme en este proceso de aprendizaje, por su compromiso con este proyecto y por su paciencia.

Al profesor Gerardo Montoya por su sabiduría y calidez humana.

A la Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla por unirse a los propósitos de esta investigación y posibilitar los espacios para la reflexión.

A mis compañeros y compañeras de la línea Pedagogía Social por los lazos que se crearon.

A mi familia por alentarme siempre a cumplir mis metas.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



CONTENIDO

PRIMERA PARTE: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

PRIMERA PARTE: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	11
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	13
1.1 La ruralidad en Colombia: problemáticas y potencialidades.....	13
1.2 La ruralidad en el Oriente Antioqueño.	16
1.3 Ruralidad y educación en una Institución Educativa del Municipio de Marinilla	18
CAPÍTULO II: LAS DIFERENTES MIRADAS SOBRE LA RURALIDAD Y LA EDUCACIÓN RURAL.....	22
2. Antecedentes.....	27
2.1 Enfoques acerca de lo rural.....	27
2.1.1 <i>El enfoque de la Nueva Ruralidad</i>	30
2.1.2 <i>El enfoque Territorial de la Ruralidad</i>	33
2.2 Enfoques de la educación rural.....	35
2.2.1 <i>Enfoque de la calidad</i>	36
2.2.2 <i>Enfoque de modelos flexibles</i>	37
2.2.3 <i>Educación secundaria y media técnica</i>	39
2.2.4 <i>Enfoque de la cultura</i>	49
2.2.5 <i>Enfoque de los imaginarios sociales</i>	51
2.3 Descripción del problema.....	54
2.4 Justificación.....	63
2.5 Objetivos.....	68
2.5.1 <i>Objetivo General</i>	68
2.5.2 <i>Objetivos Específicos</i>	68
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	69
3.1 Enfoque Investigativo.....	69
3.2 Método de investigación.....	73
3.2.1 <i>El estudio de caso</i>	74
3.2.2 <i>La etnografía</i>	76



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1883

Facultad de Educación

3.3 Participantes	77
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	78
3.4.1 <i>Análisis documental</i>	81
3.4.2 <i>La entrevista</i>	83
3.4.3 <i>Grupos de discusión en el marco del taller de investigativo</i>	84
3.5 El análisis: Mirar y mirar-se un ejercicio de autorreflexión.....	89
CAPITULO IV: MIRARSE, UNA ACCIÓN REFLEXIVA.....	91
4.1 Mirada de la ruralidad y la educación rural desde el marco normativo.....	92
4.2 Mirada de la ruralidad desde la comunidad educativa	112
4.2.1 <i>La definición tradicional de lo rural: una visión que delimita y limita a los pobladores rurales</i>	112
4.2.2 <i>La definición dualista de lo rural: una visión que subvalora la cultura rural</i>	118
4.3 Mirada de la educación rural un panorama de la cultura escolar.....	127
4.3.1 <i>Educación Rural: el problema de la desconexión entre la familia y la institución</i>	130
4.3.2 <i>Prácticas docentes: el aula y la clase como el escenario y la acción privilegiados para el proceso de enseñanza aprendizaje</i>	136
4.3.3 <i>Educación Rural: Una educación media técnica descontextualizada</i>	143
4.4 Educación Rural: una mirada desde el deseo. Posiciones y apuestas de la comunidad educativa frente a la educación rural media técnica	156
4.4.1 <i>Actualización de la Media Técnica: un deseo de transformación del curricular</i>	157
4.4.2 <i>Formación integral: un deseo de transformación de la filosofía institucional</i>	162
CAPÍTULO V: LA MIRADA SOCIOCULTURAL, PERSPECTIVAS TEÓRICAS	169
5.1 Educación y Cultura: ¿Un asunto de dominación cultural?	170
5.2 Perspectiva decolonial: apuesta por una educación que posibilite el reconocimiento cultural	185
5.3 La Mirada Sociocultural	196
5.3.1 <i>La perspectiva de la psicología cultural</i>	197
5.3.2 <i>La perspectiva de la pedagogía social</i>	199
TERCERA PARTE: CONCLUSIONES.....	207
CAPITULO VI: CONSIDERACIONES FINALES.....	207
ANEXOS.....	219
Anexo 1 Ficha de contenido para el análisis documental	219
Anexo 2 Ficha consolidado del análisis documental.....	253



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo 3 Consentimiento Informado.....	285
Anexo 4 Protocolo entrevista Docentes.....	287
Anexo 5 Protocolo Entrevista Estudiantes.....	290
Anexo 6 Taller Investigativo con docentes.....	293
Anexo 7 Taller investigativo con estudiantes	296
Anexo 8 Ejemplo de informe por código generado por el programa NVivo.....	299
Anexo 9 Matriz de análisis	301
REFERENCIAS	303



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

GLOSARIO DE SIGLAS

CER	Centro Educativo Rural
COREDÍ	Corporación Educativa para el Desarrollo Integral
CTI+E	Ciencia, Tecnología, Innovación y Emprendimiento
FAO	Organización de Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación
I.E	Institución Educativa
NBI	Necesidades Básicas Insatisfechas
PDA	Plan de Desarrollo de Antioquia
PDM	Plan de Desarrollo de Marinilla
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PEM	Plan Educativo Municipal
PLANEO	Plan Estratégico del Oriente
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
SAT	Sistema de Aprendizaje Tutorial
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

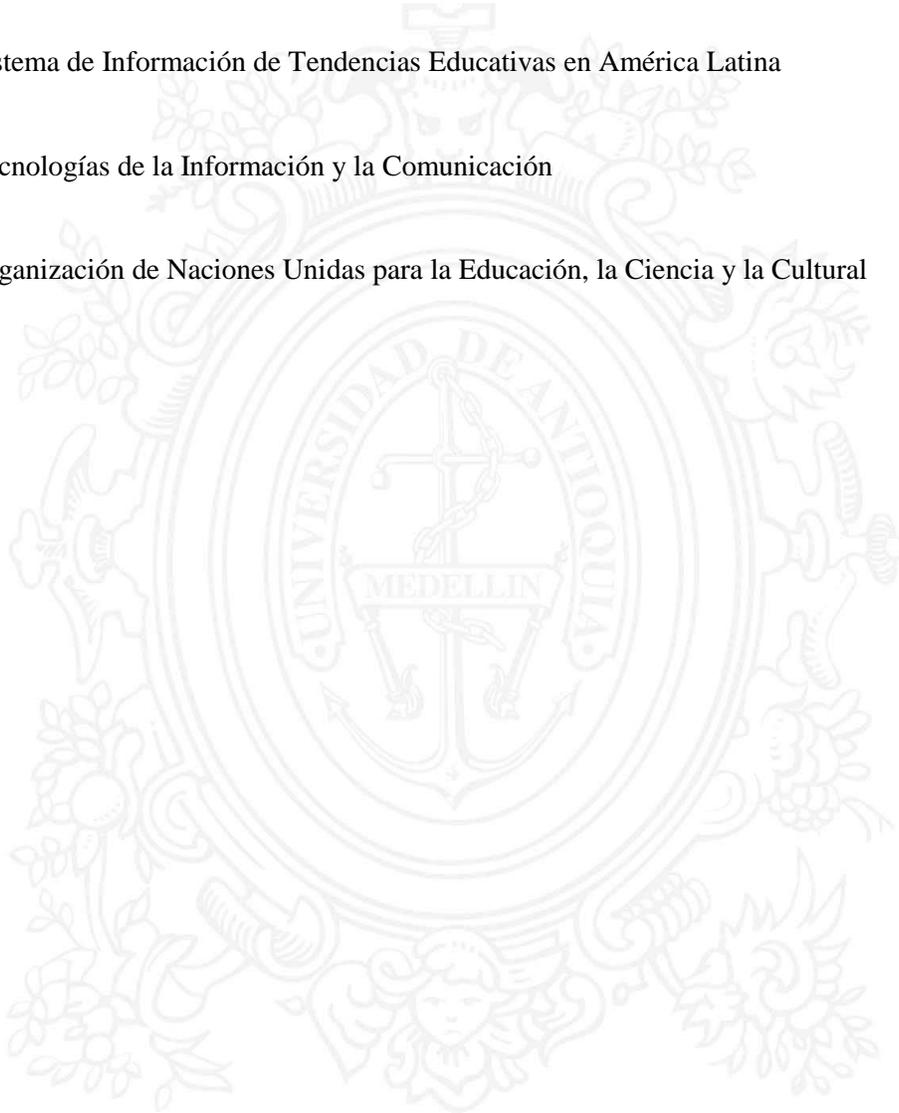
SER Servicio Educativo Rural

SIEPE Sistema Institucional de Evaluación y Promoción de Estudiantes

SITEAL Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina

TICS Tecnologías de la Información y la Comunicación

UNESCO Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

PRIMERA PARTE: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

INTRODUCCIÓN

La realidad educativa actual nos muestra que lo rural es considerado como un escenario más de la educación, los procesos educativos están sujetos al currículo, metodología y sistema de evaluación nacional estándar. La educación rural oficial, ofrece en el nivel de primaria el modelo escuela nueva, mientras en el nivel de secundaria las instituciones no operan con ningún modelo flexible, se autodefinen como instituciones de enseñanza tradicional, cuya preocupación central es cómo elevar los niveles de rendimiento académico, mejorar la infraestructura física y adquirir mayores recursos tecnológicos, de espaldas, muchas veces, a la realidad que vive la ruralidad en el país y en la región.

Las preocupaciones vigentes en el contexto nacional educativo giran en torno al desempeño de los estudiantes en pruebas estándar. Se han multiplicado las estrategias orientadas al dominio de competencias básicas en las diferentes disciplinas y por ende aumentar el nivel de desempeño en pruebas SABER, a través de los cuales se mide la “calidad” de las instituciones educativas. Será entonces que ¿el desempeño académico es el fin último de la educación? ¿En un país que se enfrenta al posconflicto no debería pensarse en el fortalecimiento de lo colectivo, de lo humano, es decir de los aspectos sociales y culturales que constituyen a los estudiantes?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La realidad es que existe una marcada orientación hacia los resultados medibles de la enseñanza/aprendizaje, una centralización de la educación en el conocimiento disciplinar, una tendencia al logro individual asociado con la titulación universitaria y la producción de conocimiento.

Es por ello, que sin desconocer las grandes falencias en el desempeño académico de los y las estudiantes que se experimentan a diario en las aulas y sin negar la importancia que el desarrollo cognitivo, científico e intelectual reviste, el desempeño académico no debe seguir siendo el centro de atención de los procesos educativos, sino que debe complementarse con la formación social del estudiantado.

En el caso específico de la Educación Rural genera grandes cuestionamientos una educación centrada en resolver eficientemente pruebas de conocimiento cuando existen en el campo problemas reales que necesitan ser resueltos: la crisis agraria y ecológica, las secuelas de la violencia, la pobreza, la marginalidad de la mujer, la pérdida de la diversidad cultural. Por lo tanto, la ruralidad no debe seguir siendo concebida como un factor que afecta la educación, sino como un factor que la determina y exige unas condiciones particulares que se correspondan con el ser, el hacer y el querer de los habitantes del campo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La realidad social, económica, política y cultural del campesinado reclama una intervención pedagógica desde y para el campesinado como grupo social con una cosmovisión particular; la escuela debe reconocer que en el contexto rural existe una cultura, definida por contenidos ideológicos, costumbres, prácticas sociales y saberes diferentes de la cultura urbana y debe repensarse de tal manera que desde la educación los jóvenes adquieran habilidades para enfrentar las problemáticas que afectan el campo y para la apropiación de la realidad social y cultural con sentido crítico y transformador.

La presente investigación busca reivindicar el papel del contexto educativo, en este caso la ruralidad, como una condición esencial que debe atravesar las decisiones pedagógicas, didácticas y curriculares de toda institución educativa. Partiendo de la concepción del campesinado como un grupo diferencial con una visión de mundo, unos valores, saberes y prácticas sociales particulares que requieren de una educación que las respete, valore y resignifique; poniendo en diálogo la cultura tradicional familiar y territorial con la identidad del joven rural y, a su vez con la cultural global.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

“...porque son de zona rural son más bien lentos para aprender, por qué, porque el mismo entorno los ha hecho así, o sea con escasas oportunidades, como le dije ahora, la escasa interacción entre los padres de familia, el nivel de educación de los padres, el acceso a la información, eso como que ha limitado, e inclusive uno dice que es mejor atajar que arriar, pero aquí no es que tenga que arriar pero sí me he dado cuenta que son más bien lentos para aprender; uno tiene que tener más calma con los contenidos, porque por ejemplo una señora me decía: “pero profe por qué les enseña eso tan difícil a los estudiantes” ¿y difícil? Es que eso corresponde al programa de octavo señora, el sistema endocrino, imagínese, eso hay que darlo en octavo, “ay a mí me pareció muy difícil, muy duro para los muchachos”, sí ve, entonces como te digo por la escasa información que a veces obtienen en el entorno en que viven se les dificulta en cierto modo el aprendizaje, digámoslo así. Porque los del pueblo, los del pueblo eso me la cogían de una, de una me la cogían”... (Entrevista docente)

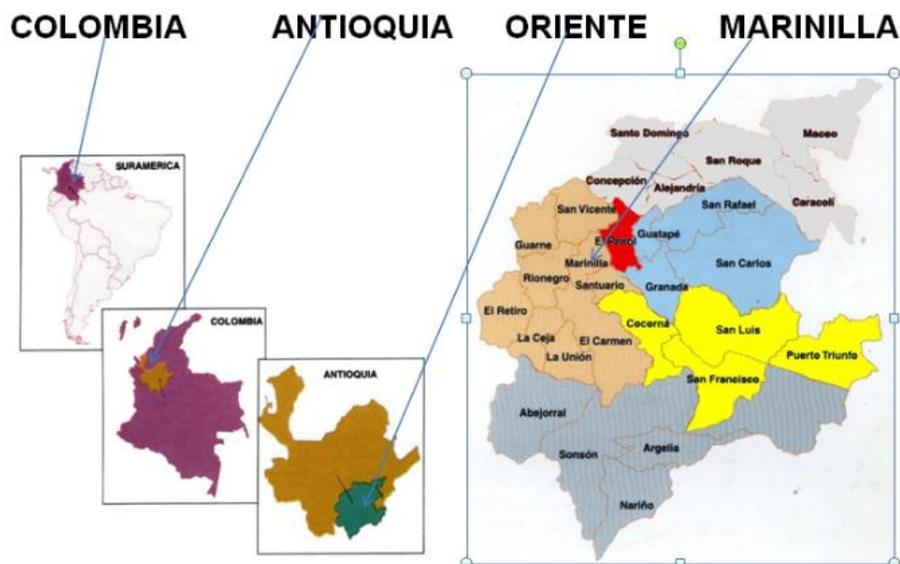


El camino del colegio a la casa.
Lugar: Vereda San José, Municipio de Marinilla
Fuente: Propia.

CAPÍTULO I: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se realiza una contextualización de la investigación centrándose en los datos relacionados con la situación de la población rural, primero a nivel nacional, luego a nivel subregional: oriente antioqueño, y por último a nivel de la institución educativa donde se desarrolló el estudio de caso.

1.1 La ruralidad en Colombia: problemáticas y potencialidades



Ubicación geográfica.

Fuente: <http://marinilla-antioquia.gov.co>

La institución educativa donde se realizó el estudio de caso se encuentra ubicada en zona rural del municipio de Marinilla, perteneciente a su vez a la subregión del oriente antioqueño, cuyas características generales responden al contexto nacional colombiano, el cual constituye un marco político, económico e histórico que determina el contexto específico.

Según el informe del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2011), denominado Colombia Rural Razones para la esperanza, en el que se hace un llamado frente a la situación crítica que enfrentan los pobladores rurales en el país, el 30% de los colombianos son pobladores rurales y en las tres cuartas partes de los municipios, cuya área ocupa la mayor parte del territorio nacional, predominan relaciones propias de sociedades rurales. La ruralidad en el país es un territorio significativamente amplio que corresponde al 94% del territorio nacional, cuya población se ve afectada por diversas problemáticas: el desarraigo del campo a raíz de la violencia, la pobreza y la falta de oportunidades, la escasa cobertura de bienes y servicio que conlleva a la emigración campo-ciudad, la crisis en la tenencia y uso de la tierra y la diversificación de la actividad económica que pone en crisis la tradición agrícola, estas son algunas de las problemáticas señaladas en dicho informe.

Por otro lado, la ruralidad colombiana enfrenta un fenómeno de revalorización que ha puesto el territorio rural en el centro de interés de los sectores políticos y económicos del país, de



Facultad de Educación

acuerdo con el informe señalado anteriormente, “lo rural es visto como una fuente de oportunidades para el desarrollo económico en un mundo globalizado, ávido de alimentos, de materias primas y de recursos naturales” (PNUD, 2011), generando la implantación de fincas de recreo y empresas agroindustriales; la incursión y coexistencia de formas culturales mixtas urbano-rurales.

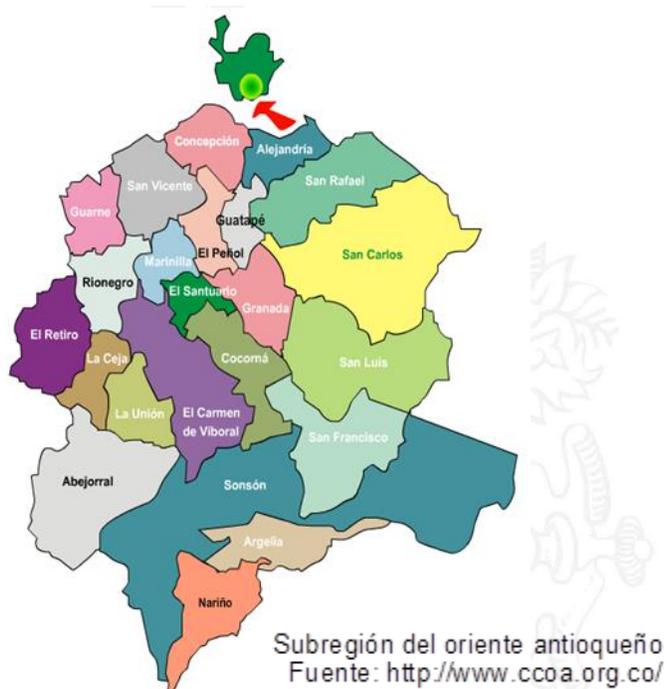
Cabe preguntarse entonces ¿El lugar de la pobreza o el lugar de la promesa? El campo colombiano se encuentra hoy en una posición contradictoria, lugar de desencuentros entre actores e intereses que se disputan el territorio y sus riquezas: los grupos armados, el estado, las multinacionales, los ciudadanos cansados de la ciudad...y en medio de todos ellos los campesinos, quienes ya sea por la fuerza del hambre y la violencia, o por la atracción de la vida urbana deciden abandonar el campo.

Lo cierto es que eventos cruciales signan el territorio campesino y el destino del campesinado en el país: la quimera de un proceso de paz y la propuesta de reforma agraria; el proceso de restitución de tierras y el asesinato de líderes campesinos; la explotación minera, la construcción de hidroeléctricas, la venta de servicios ecológicos y la progresiva urbanización del campo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

1.2 La ruralidad en el Oriente Antioqueño.



El Oriente Antioqueño está situado al suroriente del Departamento de Antioquia, en medio de los ríos Cauca y Magdalena y cruzado por la Cordillera Central de sur a norte. Cubre una extensión territorial de 7.021 Km². La Subregión del Oriente Antioqueño está compuesta por 23 municipios agrupados en cuatro Zonas: Bosques (Cocorná, San Francisco, San Luis), Embalses (Alejandría, Concepción, El Peñol, Granada, Guatapé, San Carlos, San Rafael), Páramo (Abejorral, Argelia, Nariño, Sonsón) y Valle de San Nicolás también llamado Altiplano (El Carmen de Viboral, El Retiro, El Santuario, Guarne, La Ceja, La Unión, Marinilla, Rionegro, San Vicente) (PLANEAO, 2009)

De acuerdo con el Plan Estratégico del Oriente (PLANEO, 2009) uno de los principales problemas de la subregión es el inequitativo desarrollo entre los municipios del Altiplano y las demás zonas, hecho que se ve replicado entre la zona urbana y las zonas rurales. El sector rural de la subregión es una importante fuente de alimentos, la producción agropecuaria es el mayor componente del PIB regional 28%, por lo tanto la ruralidad es central en el desarrollo del departamento. Sin embargo, la zona rural afronta dificultades tales como el desplazamiento de sus pobladores por usos recreativos, urbanos o industriales del campo (zona de embalses y Valle de San Nicolás), degradación de suelos y la deforestación de los bosques (zona de Páramos).

En el foro subregional del oriente denominado “¿de qué vivirán los rurales?”, desarrollado por la gobernación de Antioquia en el mes de mayo de 2013, se estableció un panorama acerca de la ruralidad en donde hay fuertes demandas en términos de problemáticas ambientales específicas como la minería y las hidroeléctricas; a nivel económico se señaló la crisis del sector agrario y la necesidad o más bien la demanda de la articulación a encadenamientos comerciales y procesos de exportación; a nivel político se señaló la necesidad de fortalecer la participación ciudadana; a nivel salud preocupan las situaciones de desnutrición y las enfermedades causadas por el uso de químicos en los cultivos; en lo que tiene que ver con la mujer rural se señaló la triple situación de discriminación a la que está sometida (por ser mujer, por ser campesina y por el conflicto).

De acuerdo con este panorama es claro que la educación no puede seguir siendo pensada de espaldas a las dinámicas sociales, económicas, políticas, culturales y ecológicas que circundan la ruralidad en Colombia y en particular en la subregión del oriente antioqueño. La educación debe hacer frente con propuestas educativas que respondan a las necesidades y problemas ya mencionados, y que dote de herramientas al campesinado para apropiarse de su presente y futuro, de su proyecto social y su bienestar.

Al respecto, la mesa de educación que hizo parte del foro coincidió en señalar la necesidad de unas políticas educativas específicas para la educación rural con el fin de que sea una educación pertinente, adecuada a las necesidades del medio y promotora del bienestar de las comunidades rurales.

1.3 Ruralidad y educación en una Institución Educativa del Municipio de Marinilla

El Municipio de Marinilla se encuentra ubicado a los 6°10'32" de Latitud Norte y a 75°25'17" de Longitud Oeste en la Región Centro Andina Colombiana al Este de la Ciudad de Medellín. La economía del municipio se basa en productos agrícolas como la papa, frijol, maíz y hortalizas. El 40% de la economía municipal depende del sector primario, otro 40% del sector secundario (comercio-servicios) y un 20% de la pequeña y mediana industria, tales como: Fábrica



Facultad de Educación

de Guitarras, desde el siglo pasado se cuenta con las famosas fábricas de guitarras de la familia Arbeláez, quienes construyen instrumentos de cuerda desde finales del Siglo XIX, y aún permanecen en el medio y son reconocidas a nivel internacional; Vino de consagrar del Monasterio de la Visitación; Fábricas de arepas, papas fritas, maní, entre otros (<http://www.marinilla-antioquia.gov.co/>).

Entre las principales características del municipio se encuentran: el desempeño de sus habitantes como comerciantes y panaderos en todo el país; el movimiento cultural especialmente en las áreas del teatro, la música y la trova y, la tradición agrícola; de hecho Marinilla fue declarado Distrito Agrario¹ en 1998.

De una extensión de 118Km², 12.5 Km² pertenecen a la zona rural, son un total de 30 veredas, cuyas principales problemáticas de acuerdo al Plan de desarrollo de Marinilla (2012) son:

disminución de ingresos en las familias campesinas por falta de un sistema de comercialización adecuado, lo cual a su vez genera migración de productores rurales hacia las ciudades, principalmente los jóvenes; Empobrecimiento de las familias campesinas; Perdida de la cultura campesina; Cambios en los usos del suelo (potrerización y fincas de veraneo); Deterioro de los recursos naturales; No se aprovecha por parte de las organizaciones de productores el corredor turístico. (p.145)

¹ Es una figura administrativa mediante la cual se reglamentan zonas de protección ambiental y usos del suelo para la producción agrícola. Tomado de <http://www.semillas.org.co/sitio.shtml?apc=a1a1--&x=20156583>

La institución educativa donde se desarrolló el estudio de caso, se encuentra ubicada en la vereda San José del municipio de Marinilla. Es una institución educativa de carácter oficial que ofrece la modalidad académica y la modalidad Media Técnica en explotaciones Agroecológicas, la cual se ofrece en convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

La vía que conduce a la Vereda San José esta bordeada de cultivos, cuya vista ofrece un contraste entre las dinámicas urbanizadoras y la tradición agrícola; la carretera como indicio de una pugna de lo moderno por entrar en el campo, los cultivos como símbolo de una cultura que se resiste a desaparecer.

En medio del verde paisaje se erige el edificio escolar, en el cual se congregan aproximadamente 420 estudiantes en su mayoría provenientes de 12 veredas del municipio de Marinilla, algunos de la zona urbana y otros del municipio del Peñol.

Las instalaciones de la institución están ubicadas a la orilla de la Vía. Una entrada enmarcada por árboles, el mugido de las vacas, las gallinas y las chivas en sus corrales es la bienvenida que uno se encuentra cuando llega allí, en palabras de los docentes “es el paraíso”.

Avanzando hacia las instalaciones nuevas se encuentra una parcelación de cultivos que atiende el énfasis de la media técnica y que cada grupo de estudiantes siembra con sus manos.

Lo paradójico es que una vez terminados sus estudios y al graduarse como bachilleres en el énfasis de la media técnica promovida por la institución, un buen número de estos estudiantes abandona el campo, sea por la falta de oportunidades o por el afán de olvidar los días duros que con sus manos amasaban la tierra. El sueño del progreso los impulsa a buscar alternativas fuera de sus tierras, ocupando generalmente el papel de técnico, comerciante en la mayoría de los casos o algún oficio en la ciudad, unos cuantos van a la universidad y unos pocos se quedan trabajando la tierra; lo cual no es un fenómeno sólo local, por el contrario es una constante a nivel de Latinoamérica, en donde fenómenos como el abandono del campo, la depreciación del oficio de agricultor; la des-configuración del campesinado como grupo social y del campo como territorio, dan cuenta de un avanzado proceso de deslegitimación cultural, en donde el papel de la institución educativa es determinante.

No es extraño entonces, que sea una preocupación hoy la ausencia de niños para llenar los cupos de matrícula en algunos Centros Educativos Rurales del municipio de Marinilla, fenómeno producido por los azares de una población fluctuante, puesto que una buena parte de los estudiantes llega de diferentes municipios de la subregión del oriente o incluso del país, que se



Facultad de Educación

establecen en la zona como mayordomos; se puede escuchar a las maestras en el transporte público interrogándose unas a otras: “¿cuántos se matricularon?” “¿será que desaparece la escuela?”.

Como se puede apreciar, la población campesina se hace vulnerable como colectivo y como cultura y la institución educativa no es ajena a fenómenos como: el desarraigo, la desterritorialización y la pérdida de la identidad cultural, que afectan la ruralidad a nivel nacional. Las problemáticas de la población rural que atiende la institución educativa, son también las problemáticas de la ruralidad del oriente antioqueño y del país en general.

CAPÍTULO II: LAS DIFERENTES MIRADAS SOBRE LA RURALIDAD Y LA EDUCACIÓN RURAL

Este capítulo hace referencia a los antecedentes, la descripción del problema, la justificación y los objetivos de la investigación, reconociendo las diferentes miradas o enfoques sobre ruralidad y educación rural a partir de cuyo análisis se configura el objeto de estudio de la presente investigación: los estereotipos sobre ruralidad y educación rural presentes en la cultura escolar rural en el nivel de formación media técnica.

La denominación del presente capítulo: *Las diferentes miradas sobre la ruralidad y la educación rural* no es gratuita, tiene que ver con la orientación de esta investigación, la cual está



Facultad de Educación

atravesada por la teoría de los estereotipos como un eje central para comprender la cultura escolar rural.

En la presente investigación *las miradas* se asumen como metáfora del proceso de percepción y aprehensión de la realidad, por lo cual se entienden las posturas teóricas y las ideas de los participantes como miradas ancladas a estereotipos que como tales tienen origen en un contexto social, cultural e histórico que los determina y en consecuencia tienen una validez relativa o en otros casos son sesgados. A continuación se hacen algunas precisiones conceptuales acerca de los estereotipos con el fin de clarificar el papel que juegan dentro de la investigación.

De manera operativa el estereotipo podría definirse como “un conjunto de ideas que nos proporcionan una imagen, si bien simple, que pretende caracterizar el comportamiento de las personas que componen una determinada categoría” (del Olmo, 2005, p.16). Este es un primer acercamiento al concepto y podría decirse que es de dominio común; sin embargo, no es un asunto simple, puesto que los estereotipos deben entenderse en el marco de dos perspectivas teóricas, por un lado la perspectiva psicológica que explica el tema en cuanto proceso mental, como parte natural del aprendizaje humano; por otro lado, la perspectiva sociológica que aborda el tema en cuanto proceso social que se da en el marco de las relaciones intergrupales.

De acuerdo con un estudio realizado por Cano (1993) desde la psicología social los estereotipos están asociados a la percepción como un proceso cognitivo mediante el cual se crean imágenes mentales acerca de la realidad, imágenes que funcionan como generalizaciones a partir de las cuales se comprende y se actúa frente a la realidad y a las personas. Dichas imágenes tienen un origen cultural, es decir son compartidas y transmitidas en un determinado grupo social como parte de su conjunto de creencias, valores e ideas.

Por consiguiente, los estereotipos cumple funciones cognitivas y sociales, cognitivas en la medida en que simplifica y agiliza el proceso de aprendizaje al categorizar la realidad; sociales en cuanto tienen que ver con el refuerzo de la identidad social y la cohesión interna de un grupo (Cano, 1993). Los estereotipos tienen origen social, son adquiridos a través del proceso de socialización, compartidos por un grupo y son utilizados también para diferenciarse de otros grupos.

De lo anterior se deriva entonces que todo proceso de conocimiento tiene como base estereotipos culturalmente heredados, y es precisamente desde este punto de partida desde donde se realiza la investigación, tomando las posturas que hacen parte de los antecedentes, el marco teórico y el trabajo de campo como miradas o enfoques ligados a marcos culturales e ideológicos que determinan la manera particular de ver la educación rural.

Retomar el tema de los estereotipos toma relevancia en la medida en que tienen una participación determinante en la configuración de la realidad social y si bien, representan una utilidad práctica en el proceso cognitivo, también tienen implicaciones cuando se convierten en puntos de vista parcializados y estáticos de la realidad. Para Cano (1993) el problema de los estereotipos es su etnocentrismo, de acuerdo con este autor cuando se trata del estereotipo en clave grupal, éste “es producto de la posición relativa de los grupos en la estructura social y la relación que mantienen entre sí” (Cano, 1993, p. 222) es decir que se torna en un asunto relacionado con el estatus y el poder.

Desde la sociología del conocimiento entendida de acuerdo con Carretero (2001) como “el desentrañamiento de la determinación social en aquello que los individuos asumen como percepción natural y evidente de lo real” (p.9), se habla de la construcción social de la realidad, entendiendo por esto el origen sociocultural de los conocimientos, creencias, valores y estereotipos en los que se fundamenta la praxis humana; hay relación de interdependencia entre realidad y percepción de la realidad; es decir, la legitimación y naturalización de estereotipos es determinante en la constitución de la realidad social, en lo que tiene que ver con las formas de relación y el funcionamiento de las instituciones sociales mediante el ejercicio del poder (Carretero, 2001).

Dichos procesos de legitimación y naturalización de los estereotipos se dan en el marco del etnocentrismo, entendiendo por etnocentrismo la visión cerrada y excluyente del mundo que gira solo entorno a los saberes válidos para la cultura a la que se pertenece. Al respecto, Puertas (2004) señala que los estereotipos cumplen entre otras una función ideológica “sirven para justificar incluso la superioridad y privilegios de unos grupos sobre otros y sirven también para que esas diferencias sociales aparezcan como legítimas y normales” (Puertas, 2004, p. 139)

Por su parte Matsumoto (2000) señala que el etnocentrismo es casi que inherente al hecho de pertenecer a una cultura en específico y distingue entre dos tipos de etnocentrismo, el etnocentrismo inflexible, que define como la inhabilidad para ir más allá de nuestros filtros culturales y el etnocentrismo flexible que consiste en aprender a ver el mundo desde otras perspectivas. Este autor plantea que es necesario ahondar en el porqué de la existencia de estereotipos que hacen que inferioricemos una cultura. En este mismo sentido Cano (1993) afirma que es necesario un ejercicio de conciencia e introspección acerca de los propios estereotipos como medio para desconfirmarlos y transformarlos.

Considerando lo anterior, en el presente trabajo de investigación se hace un análisis de los estereotipos sobre ruralidad y educación rural, entendiéndolos desde los planteamientos de Puertas (2004) y Matsumoto (2000), es decir se estudia la función ideológica que cumplen, se



Facultad de Educación

hace un ejercicio de reconocimiento de los estereotipos como paso fundamental para lograr un giro en la mirada de la educación rural hacia la perspectiva sociocultural.

2. Antecedentes

A continuación se presentan los antecedentes que dan lugar a la investigación, los cuales se encuentran dispuestos de la siguiente manera: en primer lugar, se realiza una presentación sintetizada de los diferentes enfoques desde los cuales se ha estudiado y comprendido la ruralidad, profundizando en el enfoque Territorial y el enfoque de la Nueva Ruralidad. Entendiendo dichos enfoques como marcos de pensamiento desde los cuales se configuran las prácticas sociales y educativas. En segundo lugar, se hace referencia a investigaciones sobre educación rural desde cinco enfoques rastreados: calidad educativa, modelos flexibles, educación rural y cultura, educación rural e imaginarios sociales y por último, educación rural media técnica.

2.1 Enfoques acerca de lo rural

Lo rural no es un adjetivo accidental de la educación, por el contrario es una condición determinante que amerita una reflexión particular, sobre todo teniendo en cuenta que en el país no existen políticas educativas específicas para la educación rural, y el modelo educativo predominante no incluye reflexiones en torno al contexto específico de la educación. Es por ello,



Facultad de Educación

que en este apartado se reseñan algunos estudios que abordan lo rural desde diferentes enfoques teóricos y que sirven de marco para comprender la especificidad de la educación rural.

La sociología parte de tres factores para la definición de lo rural: el demográfico, el geográfico y el cultural. De acuerdo con Valcárcel (2011) tradicionalmente, lo rural se ha entendido como el lugar donde se lleva a cabo la actividad agrícola, con poca población y aislamiento geográfico, cuya cultura se define en términos de oposición frente a la cultura urbana. Por mucho tiempo la visión de lo rural se ha reducido a los dos primeros factores, eludiendo la configuración cultural y la dimensión simbólica de los sujetos que habitan dicho territorio.

Aunque la anterior definición aún pervive en diferentes sectores, se dice que “A finales de los ochenta muchos geógrafos abandonaron el concepto de lo rural como categoría de análisis y optan por el concepto de ruralidad como construcción social; es decir, la forma por la cual las personas se otorgan y otorgan a un lugar, objeto o idea una identidad atribuyéndole unas características sociales, culturales, estéticas e ideológicas particulares” (Woods, 2005 en Bustos, 2011, p. 14). Postura que toma fuerza entre diversos investigadores y teóricos de las ciencias sociales, tales como Bustos (2011); Boix (2003); Souza, Pinho, & Meireles (2012); Núñez (2010).

Como construcción social la ruralidad está determinada por las condiciones socio-históricas de cada época; es social en la medida que se construye en la interrelación entre los sujetos de un grupo, y cultural porque implica la identificación con unos valores, saberes, prácticas, costumbres e ideologías en particular que diferencian al grupo de otros. Por lo tanto no



Facultad de Educación

es igual la ruralidad en un país europeo que en un país latinoamericano, o la ruralidad en un entorno de bosques que en un entorno caribeño y definitivamente no es igual la ruralidad del siglo XVI a la ruralidad en pleno siglo XXI.

En la actualidad lo rural o la ruralidad en singular, tiende a desaparecer, pues se asume cada vez más como una realidad heterogénea y variable que no puede encasillarse en una definición unívoca, factores económicos, demográficos, geográficos, políticos, culturales, y sociales determinan ciertas especificidades de lo rural. De ahí que se haya dado lugar al concepto de ruralidades (Bustos, 2011), lo que implica una concepción plural y contextualizada de la ruralidad.

Suárez & Tobasura (2008) plantean siete maneras de concebir lo rural: a) la dualista, que entiende lo rural como lo atrasado y lo premoderno en oposición a lo moderno; b) la monista, en la cual lo rural se explica desde los mismos elementos de lo urbano; c) continuum urbano-rural: teoría de la diferencia rural- urbana, a partir de variables como: ocupación, ambiente, tamaño de las comunidades, densidad poblacional, homogeneidad y heterogeneidad de las poblaciones, diferenciación, estratificación y complejidad social, movilidad social y sistema de interacción social.; d) la demográfica, que determina lo rural de acuerdo al número de habitantes; e) la territorial que implica una visión desde la dimensión espacial, productiva y sociodemográfica; f) la nueva ruralidad que involucra las dinámicas de la sociedad globalizada tales como la pluriactividad económica, migraciones campo-ciudad en ambas direcciones y la revalorización cultural; g) la simbólica, que concibe lo rural como un conjunto de formas, acciones y



Facultad de Educación

significados de la vida en el campo, propias de quienes viven allí, es decir, producto del proceso histórico de reconstrucción y producción material, cultural y simbólica de la sociedad. (pp. 4480-4495).

Los autores anteriormente mencionados señalan que las concepciones predominantes han sido la monista y la dualista, las cuales dejan de lado la dimensión cultural y social de lo rural, propia del campesinado. Históricamente el campesinado ha estado sujeto a proyectos de urbanización, que desconocen, desvalorizan y anulan al campesino como sujeto sociocultural, a través de una educación, una política, una economía y una cultura urbanas.

Recientemente, el enfoque de La Nueva Ruralidad y el enfoque Territorial han tomado fuerza como dos perspectivas renovadas acerca de la ruralidad, los cuales serán descritos con mayor detenimiento en los siguientes apartados.

2.1.1 El enfoque de la Nueva Ruralidad

“El enfoque de la nueva ruralidad es una nueva lectura de lo rural, que se funda no en las necesidades como carencias, sino sobre las potencialidades” (Londoño, 2008, p. 14). Este enfoque consiste en una valoración renovada de la ruralidad; renovada, puesto que hasta hace poco lo rural era centro de miradas despectivas, un lugar olvidado y despreciado por sus



Facultad de Educación

condiciones de subdesarrollo (mirada dualista). El enfoque de la Nueva Ruralidad, vuelve la mirada sobre la ruralidad, reconociendo la riqueza de recursos de este territorio. Sin embargo, no es un enfoque desprovisto de segundas intenciones.

Según Valcárcel (2011) en la actualidad el concepto de ruralidad adquiere matices relacionados con las reestructuraciones geoeconómicas y geopolíticas del mundo globalizado. Es decir, que como resultado de las grandes demandas de recursos naturales a nivel mundial lo rural se ha convertido en un lugar estratégico a nivel político.

Se vienen dando acelerados procesos de urbanización y capitalización del campo frente a los cuales han emergido realidades intermedias entre lo rural y lo urbano y con ellas denominaciones como semiurbano, semirural, rururbano, que hacen pensar en marcados procesos de transformación de lo rural, caracterizados por la diversificación de la actividad económica, la descentralización de la producción agraria, la aparición del trabajo asalariado y la expulsión de medianos y pequeños productores, lo cual ha sido denominado como: corriente de la Nueva Ruralidad, representando entre otras la coexistencia entre estilos de vida rurales y urbanos.

De acuerdo con Miranda (2011) la Nueva Ruralidad se trata de una visión del espacio rural en razón de los cambios generados por la globalización y la extensión del capitalismo a las comunidades campesinas. Fenómeno caracterizado por: “la multiactividad económica; el reconocimiento de las relaciones ciudad y medio rural; el origen multisectorial del ingreso familiar, complementario al agrario; la función residencial de las zonas rurales; y el aumento del



Facultad de Educación

potencial económico” (Pérez y Caballero 2003 citado en Miranda 2011). Este enfoque asume la coexistencia entre lo rural y lo urbano como una transformación natural que pretende consolidarse como una nueva identidad.

Sin embargo, este enfoque plantea serias tensiones, puesto que impone un modelo de desarrollo extractivista que amenaza con la integridad del territorio y por otro lado, pone en riesgo de desaparición la cultura tradicional, toda vez que al globalizarse la economía también se está globalizando la cultura.

Autores como Valcárcel (2011) y Llambí & Pérez (2007) señalan la necesidad de mirar con recelo el concepto de Nueva Ruralidad que para ellos se asocia más a la justificación de un proceso económico y cultural hegemónico que desconoce la ruralidad como construcción social y la asume como objeto a explotar, a desarrollar, a culturizar.

El enfoque de la Nueva Ruralidad reconoce las potencialidades naturales y por tanto económicas de la ruralidad, pero también implica sus riesgos, como el quedarse en una visión físico-geográfica, que se centra en la explotación de recursos y aprovechamiento económico, posiciones que pululan en los planes de desarrollo nacional y regional.

De ahí que la Nueva Ruralidad si bien señala importantes transformaciones a tener en cuenta, como lo son la coexistencia e interdependencia de modos de vida urbanos y rurales, por otro lado, debe ser asumida con una postura vigilante y desde una lectura crítica.

2.1.2 El enfoque Territorial de la Ruralidad

De acuerdo con Londoño (2008)

“El enfoque territorial, es una perspectiva del territorio entendida no sólo en su dimensión espacial, sino también en lo histórico-cultural, socioeconómico, político y ambiental, que permite visualizar y comprender los asentamientos humanos, las interrelaciones entre lo rural y lo urbano, su sentido, sus lógicas y las múltiples opciones que ofrece tanto en el desarrollo progresivo de actividades agrícolas no tradicionales, como en el de actividades no agrícolas en el medio rural” (p.15).

El Enfoque Territorial plantea asumir lo rural más allá de un espacio geográfico como un espacio construido históricamente, habitado por unos sujetos con una cultura particular; en oposición al enfoque de la Nueva Ruralidad, el Enfoque Territorial reconoce el protagonismo de los sujetos como parte y artífices del territorio. De acuerdo con Miranda (2011)

El territorio constituye el espacio de convivencia humana y de construcción de los marcos de representación simbólicos que le confieren unidad sociocultural y sentido al sujeto y a la colectividad. Es el espacio en que los grupos sociales construyen y participan de la acción social comunitaria para alcanzar sus diversos intereses y objetivos personales, grupales y sociales. Es en este espacio, en el que se configura la identidad personal y colectiva (p. 8)

Desde este punto de vista y en el marco del enfoque territorial, se plantea la necesidad de la identidad colectiva para la consolidación de los procesos de desarrollo territorial local, de igual modo la necesidad del reconocimiento y valoración de los recursos; la articulación de los sujetos



Facultad de Educación

como actores participativos; el reconocimiento del carácter multisectorial de la economía rural tradicionalmente asociada sólo a lo agrario y la comprensión del desarrollo en razón del bienestar de la comunidad (Valcárcel, 2011).

En suma lo rural como territorio se comprende como un espacio determinado por condiciones sociales y culturales construidas históricamente y determinadas por el contexto. Esta mirada de lo rural permite el reconocimiento de la cultura y la identidad inherente a la ruralidad y por ende la posibilidad de pensar en *ruralidades* de acuerdo a las circunstancias ambientales, materiales y sociales de cada comunidad.

Pensar lo rural desde el enfoque territorial implica el reconocimiento de que en el contexto rural existe una cultura, la cual se define por contenidos ideológicos, costumbres, prácticas sociales y saberes diferentes de la cultura urbana. Al respecto, Boix (2003) afirma que:

El territorio se caracteriza justamente porque tiene identidad propia. Sus habitantes forman parte de un colectivo social con códigos culturales concretos, léxicos y símbolos característicos, costumbres diferentes (gastronomía, artesanía, agroturismo, experiencias musicales, etc.) y comportamientos basados en las interacciones multifacéticas de sus miembros [...] El alumno rural maneja una cultura diferente a la escuela, a los libros de texto y al maestro (p. 4-5).

De ahí que la educación deba ocuparse de la identidad cultural como principio orientador de los procesos educativos, debe potenciar una actitud crítica, participativa y propositiva en los estudiantes para que se asuman como actores dentro de sus comunidades,



Facultad de Educación

y orienten acciones tendientes a la comprensión y consolidación de la ruralidad/ruralidades como marco de referencia para la acción colectiva.

2.2 Enfoques de la educación rural

Los enfoques acerca de lo rural se convierten en marcos conceptuales desde los cuales se puede comprender la educación rural. La mayoría de dichos enfoques tienen implícitos estereotipos acerca de lo rural desde los cuales se definen no sólo maneras de ver y entender la ruralidad sino también prácticas sociales y escolares frente a la ruralidad.

A partir del rastreo realizado se identificaron cinco grupos de estudios acerca de la educación rural: el primero conformado por aquellos que hacen una lectura de la educación rural desde el discurso de la calidad; el segundo por estudios acerca de los modelos flexibles para la educación rural; el tercero tiene que ver con investigaciones y propuestas alrededor de la educación rural secundaria y medida técnica; el cuarto está compuesto por investigaciones que se han planteado el problema de la educación rural desde el punto de vista de la cultura y el quinto, por estudios que han abordado el asunto desde el punto de vista de los imaginarios sociales.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

2.2.1 Enfoque de la calidad

De acuerdo con Escudero (1999) aproximadamente en los años noventa se da el boom de la calidad, como nueva premisa del desarrollo y el progreso, la cual empieza a permear todos los ámbitos de la vida: el comercio, la salud y las diferentes instituciones sociales, incluida la educativa. Este autor define la calidad como una especie de filosofía que pretende medir la actividad social con parámetros economicistas de productividad, rentabilidad, eficacia y eficiencia.

A nivel educativo el lema es calidad y equidad, por lo tanto los modelos educativos se han orientado hacia la estandarización mediante la formulación de los estándares básicos de calidad, la formación en competencias y la medición de resultados mediante las pruebas de rendimiento; en donde la finalidad última de la educación es la vinculación posterior de los estudiantes a actividades productivas.

Con relación a la educación rural se encuentran estudios como el desarrollado en el año 2004, por la FAO y la UNESCO entre otras organizaciones, sobre la educación rural en siete países de América Latina; a nivel nacional está el estudio realizado por Chaves, Heredia, & Ángel en el 2010 denominado “Las desigualdades educativas en Colombia” y el “Estudio sobre la educación rural en Colombia” realizado por Mauricio Perfetti en el 2004, los cuales están basados en variables cuantitativas tales como cobertura, gasto, niveles de alfabetismo, escolaridad, promoción, repitencia y deserción, en los que la educación rural aparece por debajo



Facultad de Educación

de los niveles de la educación urbana. En dichos estudios se señala que ha aumentado el alfabetismo y la escolaridad pero no la calidad, siguen dándose fenómenos como la alta deserción y la baja promoción, disminución del capital humano por la migración de jóvenes en busca de mejores oportunidades debido a problemas como la pobreza y el conflicto en algunos casos.

Estudios como estos se basan en la demostración de las deficiencias de la educación rural y centran las intervenciones en el rendimiento académico y el desempeño en pruebas estándar; en otros casos en propuestas de educación rural para el desarrollo basadas en la premisa de la universalidad, la equidad y la educación para la superación de la pobreza.

A modo de síntesis, se puede decir que los estudios orientados a la calidad y sus variables cuantitativas tienen un valor diagnóstico, sin embargo, se quedan en un nivel superficial del problema, una mirada desde los síntomas, que oculta los problemas estructurales de la educación rural.

2.2.2 Enfoque de modelos flexibles

Los modelos de enseñanza flexibles, consisten en la adaptación curricular, metodológica y de tiempos en la oferta educativa para la población rural. Al respecto, en el contexto colombiano existe una experiencia significativa: un macroproyecto que busca dar respuesta a las



Facultad de Educación

particularidades de la educación en el campo, el cual se denomina PER (Proyecto Educativo para el sector Rural). Según Rodríguez, Sánchez & Armenta (2007)

La historia del Proyecto de Educación Rural (PER) se inicia en el año 1996 durante las marchas campesinas que reclamaban una mayor atención a las necesidades de la población rural de Colombia. Los campesinos pidieron a la administración Samper (1994-1998) llevar a cabo un cambio radical de la Ley 115 de 1994, que regulaba la organización de la educación en Colombia sin tener en cuenta las grandes diferencias de necesidades educativas existentes entre el sector rural y el sector urbano. Como resultado de estas marchas, se elaboró en junio de 1996 el llamado “Contrato Social Rural”, que contenía entre otros temas lineamientos para la modificación de la educación rural. (p. 5)

Es así como el PER surge en el 2002, financiado por el gobierno central y el Banco Mundial, con el objetivo de aumentar la cobertura, disminuir la deserción y mejorar la calidad en la educación rural, a través de la estrategia de los modelos flexibles como Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, telesecundaria, postprimaria, SAT (Sistema de Aprendizaje Tutorial), CAFAM y SER (Servicio Educativo Rural); además de la mejora en la inversión en cuanto a infraestructura, capacitación docente y materiales educativos.

Según el estudio de impacto realizado por Rodríguez, *et al.* (2007) el proyecto realmente aportó al cumplimiento de los objetivos planteados, en especial se señala la experiencia de Escuela Nueva como una de las más exitosas a nivel mundial. De hecho la cobertura y la permanencia se han aumentado considerablemente en el país.

Por otro lado, Perfetti, Leal & Arango (2001) hacen un estudio sobre SAT, Escuela Nueva y Postprimaria, señalándolas como experiencias exitosas en las que se han implementado adaptaciones curriculares, pedagógicas e institucionales. Que han reportado en el caso de Escuela Nueva avances en la calidad (pruebas estándar de lenguaje) y en general han aportado a la cobertura, aumento del acceso y permanencia en el bachillerato, amor al campo y vinculación al desarrollo comunitario. Las únicas limitantes señaladas son costo y por ende permanencia de estos programas.

En conclusión, el PER es un proyecto bandera en el país e incluso para el mundo, los estudios que lo han evaluado, refieren una buena aceptación por las comunidades y un logro de los objetivos; sin embargo, se ve fracturado en la educación secundaria, en la cual no siempre se aplican modelos flexibles, por los menos en las instituciones educativas oficiales.

2.2.3 Educación secundaria y media técnica

La educación media ha venido tomando relevancia en los últimos años tanto a nivel nacional como internacional en la medida en que abarca la población joven en una etapa de tránsito a la vinculación social como ciudadanos activos y participativos, cuyas decisiones son definitorias en el ámbito personal y colectivo; MEN (2013) expresa que la educación media:

Como nivel bisagra entre la básica y la superior, entre la educación obligatoria y el mundo de la vida y el trabajo, fija las competencias y aprendizajes requeridos para integrarse al mundo social, al



Facultad de Educación

ejercicio de la ciudadanía, a la definición de una profesión y trabajo. Por tanto, configura la formación indispensable para la vida en la sociedad actual que implica adaptación y participación en las dinámicas de cambio, aprendizaje a lo largo de la vida, construcción de la ciudadanía, principalmente. Estos aspectos integran las condiciones centrales de la cohesión social, la convivencia, expansión del bienestar social, modernización de la democracia y la competitividad.

(p.3)

Considerando la relevancia que representa la formación media y teniendo en cuenta que el presente trabajo se ubica en este nivel educativo, a continuación se hace un breve contexto de legal de la educación media y media técnica a nivel nacional.

La educación Media Técnica corresponde a los grados décimo y undécimo, es un nivel de formación intermedio entre la educación básica (grado noveno) y la educación superior, en Ley General de Educación 115 se define de la siguiente manera:

la educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de producción y de los servicios, y para la continuación de la educación superior. Está dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y los demás servicios. Debe incorporar en su formación teoría y práctica, lo más avanzado de las ciencias y la técnica para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia.

Las especialidades que ofrezcan los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales. (Artículo 32 Ley General de Educación 115 de 1994).

De acuerdo con lo anterior el propósito central de la educación media técnica es la formación para el trabajo y la articulación a la educación superior, centrándose en saberes científicos y técnicos orientados al sector de la productividad y los servicios.

En el país ha sido el SENA la institución encargada de gestionar y efectuar los programas de formación técnica en convenio con las instituciones educativas y el sector productivo. Para el Servicio Nacional de aprendizaje (SENA) los objetivos específicos de estos convenios formativos son:

Mejorar la calidad de los programas de formación para el trabajo, y ampliar la cobertura de la oferta de formación para el trabajo. Desarrollar programas de formación para el trabajo que proporcione posibilidades de movilidad hacia otras modalidades y niveles educativos (cadena de formación) o para vincularse laboralmente. Mejorar la calidad de los docentes de las instituciones educativas, pedagógica y técnicamente. Elevar la pertinencia de la oferta educativa acorde con la demanda laboral de las regiones. (SENA, 2004)

Según este marco normativo los programas de formación técnica se deben adaptar al proyecto educativo institucional y a las necesidades del contexto educativo, lo cual reporta beneficios en lo que tiene que ver con la apertura de posibilidades económicas, aprovechamiento de recursos y empleo para la población.

En la zona rural la educación media técnica se adapta a la vocación productiva de la zona, ofreciendo generalmente agropecuaria y agroindustria. Lo cual si bien puede responder a las características de la zona no siempre corresponde a los intereses de los estudiantes, representando una de las principales dificultades de los programas de formación media técnica: la falta de apropiación por parte de los estudiantes, como se evidencia en el estudio de caso realizado en la presente investigación, puesto que los estudiantes manifiestan escaso interés en continuar estudios relacionados con el programa de formación media técnica que ofrece el SENA, en este caso agropecuaria; tampoco encuentran una vinculación clara de la formación recibida con las necesidades de su familia y su contexto.

El anterior no es un caso aislado, de hecho a nivel nacional en MEN realizó un estudio en el 2013 en el que concluye: “Claramente, los jóvenes solicitan ampliar las oportunidades sociales, educativas y de formación profesional en todas las zonas, regiones y poblaciones del país. Este llamado se ha incorporado en las apuestas de la política para superar la inequidad y brechas sociales, educativas y laborales que hoy en día limitan las oportunidades a unos sectores sociales y zonas del país”. (MEN, 2013, p. 5)

El texto anterior, el cual es producto de un foro nacional, hace un llamado a repensar la educación media. El punto de partida es el panorama actual en el cual se establece que la pedagogía es tradicional y privilegia la transmisión de conocimiento por encima de la investigación, no hay renovación de la didáctica y los ambientes de aprendizaje y lo que es más



Facultad de Educación

grave “la falta de claridad sobre el papel de la educación media en el tránsito a la educación superior y proyecto de vida, ha llevado a que los padres de familia y estudiantes no perciban la utilidad y valor social que tiene la culminación de este nivel educativo” (MEN, 2013, p. 7)

Es por ello que se plantean cuestiones centrales para el análisis, por un lado lo referente al sentido y función de la educación media, “se requiere aclarar el sentido el papel que tiene para el estudiantado, el sistema educativo y la sociedad” (MEN, 2013, p.6).

Por otro lado, lo que tiene que ver con la transformación del currículo de la educación media, frente a lo cual se hace el siguiente planteamiento:

“la necesidad de revisar los propósitos, las pedagogías y los ambientes educativos para implementar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos y pertinentes a la finalidad de formar en: la dimensión socio-emocional, la construcción de autonomía e identidad personal, la auto-identificación de talentos e intereses formativos para seleccionar una ocupación, profesión y contar con las condiciones para la continuidad educativa, de tal manera que puedan afrontar y participar de los cambios sociales, culturales y productivos de la sociedad basada, hoy día, en el conocimiento y la información”(MEN, 2013, p. 7).

El propósito de estas reflexiones es la modernización de la educación media, proceso en el cual tiene un rol fundamental la educación técnica, tecnológica y para el trabajo en la medida en que se buscan equilibrar las oportunidades de acceso a la educación superior y al campo laboral, de ahí que sea necesario y pertinente hacer profundizar en el estudio de las problemáticas y



Facultad de Educación

posibilidades de la formación media técnica, a continuación se reseñan estudios que han hechos aportes al respecto.

Es importante señalar que en Colombia la oferta educativa rural en el nivel de secundaria se divide en dos: por un lado modelos educativos flexibles tales como SER, COREDI, SAT, Telesecundaria, los cuales son ofrecidos a través de programas de cobertura. Por otro lado las instituciones educativas oficiales que no aplican ningún modelo flexible. En este caso son centro de interés las instituciones educativas formales que ofrecen el bachillerato tradicional y en algunos casos la formación media técnica para los grados décimo y undécimo.

En las investigaciones rastreadas se identificó un llamado a pensar la educación secundaria rural en razón de tres factores: las dinámicas propias de la población joven como grupo etario, las condiciones sociales y culturales que generan particularidades en los jóvenes rurales, y por último, en relación a la diada educación y desarrollo rural.

El primer aspecto a tener en cuenta son las dinámicas propias de la población joven como grupo etario; al respecto SITEAL (2008) plantea que es necesario reconocer que las pautas de socialización han cambiado debido a la modernización y la globalización, en donde la familia y la escuela ya no son los referentes centrales. Como bien se sabe la juventud es una etapa de consolidación de la identidad, cuya crisis se ve marcada hoy por el influjo de los medios de comunicación. Lo que genera diversidad de construcciones identitarias, que, en el contexto



Facultad de Educación

latinoamericano, se suman a las problemáticas como la dicotomía global/local, el aumento de la violencia y los influjos migratorios.

En concordancia con lo anterior, autores como Chillan (2001) hacen un llamado para superar el estigma que asocia juventud con apatía, violencia, desenfreno, moda... afirmando que “Se trata entonces de propiciar condiciones para que la sociedad iberoamericana desestigmatice y haga visibles a los y las jóvenes como *sujetos de derecho y como actores en el desarrollo económico, social y cultural...*” (p. 120). Al respecto Durston (2001) señala que “es necesario superar el estereotipo de que el joven rural es un analfabeta funcional, que a los 16 se casa, tiene hijos y trabaja agricultura de subsistencia” (p.101) sino que se debe más bien potencializar sus capacidades y estimular el reconocimiento y ejercicio de sus derechos de participación.

El segundo factor a tener en cuenta a la hora de pensar la educación rural son las condiciones sociales y culturales que generan particularidades en los jóvenes rurales. Es necesario considerar que aparte de los rasgos comunes de la juventud, las condiciones sociales y culturales del contexto generan ciertas particularidades en los jóvenes, es así como a pesar de que cada vez se hagan más difusos los límites entre lo rural y lo urbano, aun los jóvenes rurales guardan ciertas particularidades. De acuerdo con SITEAL (2008)

La adolescencia rural tiene puntos de contacto y diferencias con sus pares urbanos. Entre sus particularidades se observa que las relaciones familiares son más patriarcales que las urbanas, la dominación sobre las mujeres es persistente, se producen precozmente conflictos generacionales de tipo distributivo por la cuestión de la tierra y hay una temprana inserción laboral en las unidades



Facultad de Educación

familiares. Así, los adolescentes rurales están atravesados por tensiones propias de su entorno, diferentes a las que se les presentan a los que habitan las ciudades: la presión por el trabajo, las tensiones identitarias entre lo local y lo global, entre la decisión de permanecer y la de migrar, están presentes todo el tiempo en la economía temporal de sus decisiones. (p. 124).

La educación secundaria rural debería atender pues las mencionadas particularidades de la población rural joven sin dejar de desconocer que en este momento histórico son sujeto de una hibridación entre lo rural y lo urbano, que configura a su vez tensiones en lo que tiene que ver con la identidad y el sentido de pertenencia al territorio. Asunto que diversos autores han abordado en términos de reclamar una vinculación más clara de la educación rural con el territorio, la comunidad y sus particularidades socioculturales.

El tercer factor, hace referencia a la diáda educación y desarrollo rural, Al respecto, en el texto “La educación secundaria en ámbitos rurales” del Gobierno de la provincia de Córdoba (2010) se plantea que el territorio debe ser entendido como una construcción de los actores en la que se entrelaza lo geográfico, lo económico y lo cultural y en este contexto la educación tiene el papel de articular lo local y global, en una configuración curricular que integre los saberes del estudiante, para ser tematizados y analizados críticamente, en suma, para ser enriquecidos.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Por su parte Krauskopf (2001) señala que “El sistema educativo responde culturalmente más a planteamientos de la clase media que a las necesidades y culturas de los distintos grupos que componen la población en América Latina. La respuesta a la actual situación es el desarrollo de sistemas educativos plurales que cuenten con estrategias sustitutivas y complementarias” (p. 162). En relación a lo anterior, varias investigaciones plantean la necesidad de relacionar educación y desarrollo rural. Hasta ahora la propuesta más cercana han sido los programas de formación media técnica con énfasis en lo productivo, frente a los cuales hay posiciones encontradas.

En el contexto regional, Londoño *et al.* (1998) señala con base en un estudio desarrollado en Antioquia, que la educación rural se ha orientado a la satisfacción de las necesidades del mercado y sostenimiento del orden social imperante, evidenciado en el creciente número de programas de educación no formal y técnica, que tienen como fin la preparación de mano de obra, desvirtuando la dimensión formativa de la educación.

Por su parte, Montero (2011) introduce una interesante polémica acerca de los objetivos de la educación rural, se pregunta si la educación rural debe ser un elemento de movilidad social, salida del campo e introducción al contexto urbano, o por el contrario debe ser una herramienta para desenvolverse mejor en el medio y aportar al desarrollo local; esta autora concluye que “la agenda educativa para el desarrollo rural no puede dejar de lado la necesidad de una formación básica y que la agenda del desarrollo rural abarca no solamente el incremento de la productividad



Facultad de Educación

en el campo, sino una serie de factores que aportan al bienestar de los pobladores, sus familias y comunidades.”(p. 47) El llamado es pues a pensar una educación rural secundaria con impacto social, que afecte positivamente las comunidades, para lo cual es necesario conjugar diferentes aspectos como lo son las aspiraciones personales de los jóvenes y las necesidades de las familias y las comunidades en lo que tiene que ver con el capital social. De ahí que como lo sugieren Rojas y Portugal (2009) hay una “necesidad de políticas públicas y educativas que promuevan el desarrollo local o rural y una educación que si bien promueva la profesionalización promueva también el regreso a la comunidad y el aporte del estudiante a su desarrollo”(p.12).

Los planteamientos de Durston (2001) sintetizan los aspectos urgentes a la hora de pensar la educación rural secundaria y media. Para este autor es necesario incorporar los jóvenes dando las posibilidades de voz y derecho; ofrecer programas que satisfagan sus necesidades; proporcionar las condiciones para utilizar la educación recibida en el campo; fortalecer las identidades locales y regionales, motivando y movilizand o el servicio y la participación de los jóvenes; otorgar a los jóvenes rurales las herramientas y capacidades que les faltan para desarrollarse adecuadamente en la sociedad y la economía, sea en el campo o en la ciudad; y ampliar el abanico de alternativas y oportunidades de vida en el campo, para que ésta sea el ámbito de una elección viable y libre de proyecto de vida.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

2.2.4 Enfoque de la cultura

A nivel mundial y a nivel latinoamericano, se han desarrollado trabajos investigativos en los que se considera la dimensión cultural en el estudio de las problemáticas de la educación rural. El trabajo más contundente es el de Ortega (1993), quien al realizar una investigación en el contexto español concluye que el problema de la educación rural es un problema de dominación cultural; proceso a través del cual la escuela se ha presentado como la salvadora de las comunidades rurales, como portadora de la verdadera cultura, ejerciendo sobre el campesinado discriminación, anulación de su identidad y generando sentimientos de inferioridad. Dicha investigación hace un análisis estructural de la educación rural superando visiones reduccionistas que se centran en asuntos como la dotación o la adaptación curricular; se da lugar entonces a una crítica a la sociedad puesto que señala las diferentes instituciones: iglesia, estado, escuela, mercado como corresponsables en la constitución y legitimación de un estereotipo que desestima la ruralidad.

Estudios como los de Boix (2003); Souza *et al.* (2012, Traducción propia) ponen en evidencian una postura urbanocéntrica instaurada en el sistema educativo, en las prácticas pedagógicas e incluso en el imaginario colectivo de los pobladores rurales, que asume lo campesino como una condición social que debe ser superada, privilegiando el modelo cultural urbano. Al respecto Rivas, Leite y Cortés (2011) señalan que “ha habido poca atención a la voz del alumnado y las familias. Puesto que el primero ha sido estudiado como sujeto que aprende y no como sujeto sociocultural con sus propios intereses. Y la familia por su parte ha sido vista



Facultad de Educación

como colaboradora o como responsable del fracaso escolar, pero no como componente activo en la construcción de prácticas escolares” (p.9). Para Trujillo (2008), ese desconocimiento del estudiante rural como portador de una cultura y producto de unas interacciones sociales específicas, genera discontinuidad entre las formas de socialización instauradas por la familia y las desarrolladas por la escuela, las bases conceptuales, axiológicas e ideológicas recibidas en el primer espacio de socialización entran en conflicto con el modelo de socialización de la escuela.

Este hecho genera dificultades en el aprendizaje, conflictos entre los actores implicados en el proceso educativo y en el largo plazo conduce al desarraigo de la tierra y la emigración, lo cual parece ser un fenómeno generalizado en el ámbito latinoamericano e incluso mundial. Díaz, (2006) lo expresa de modo contundente como resultado de una investigación acerca de Identidad, Adolescencia y Cultura, desarrollada en México: “los jóvenes rurales a diferencia de los urbanos no ven en la escuela y en la profesionalización una vía factible y deseable para fincar el futuro. Sus expectativas y proyectos de vida se enfocan a lograr mejores condiciones económicas a través de la emigración. El imaginario difundido en la cultura regional sobre la emigración condiciona los sueños y esperanzas en el adiós al terruño” (Díaz, 2006, p. 454) situación extensiva al contexto Latinoamericano en general.

Estos estudios abren un camino en la tradición investigativa, que pone en el centro de la reflexión el papel de la escuela en el reconocimiento, valoración y fijación de la identidad cultural, Bustos (2011) pone de manifiesto que la rural es una cultura en peligro de desaparición y



Facultad de Educación

que “la escuela juega un papel determinante en el mantenimiento de la identidad e idiosincrasia rural” (Bustos, 2011, p. 64).

Los estudios anteriormente referidos permiten la comprensión de lo rural en su complejidad, más allá de un modo de producción y de las condiciones de habitabilidad de un territorio, sino en su conjunto de relaciones entre espacio geográfico y espacio social en cuya interacción se configura un modo de ser y actuar en el mundo: una identidad colectiva, hecho que da lugar a una reflexión acerca de la educación rural desde un punto de vista más estructural.

2.2.5 Enfoque de los imaginarios sociales

El quinto grupo de estudios, parte de la comprensión de la educación rural desde el enfoque de los imaginarios sociales, abordando precisamente los problemas de la educación rural como un asunto estructural. Son estudios que consideran las formas de representarse y comprender lo rural como determinantes de las dinámicas educativas.

Salgado (2002) en su trabajo Los campesinos imaginados plantea, que “hacer visibles las ideas y las imágenes que algunos sectores de la sociedad han construido sobre el campesino puede ayudar a identificar elementos claves que entran el desarrollo democrático del campo y el rol del campesinado. En consecuencia puede ayudar a diseñar políticas que lo reconozcan como actor social y que redistribuyan recursos a su favor” (p.4). El trabajo realizado por este



Facultad de Educación

autor, estudia los imaginarios sociales que pesan sobre la ruralidad y su materialización en prácticas sociales discriminatorias para con la población campesina. Dicho estudio no es propiamente educativo, pero se convierte en un referente para el desarrollo de la presente investigación pues son escasos los estudios que consideran los imaginarios sociales en las problemáticas de la educación rural. Las perspectivas giran en torno a los factores económicos y políticos como determinantes; sin embargo cada vez más, la comunidad académica vuelve la mirada hacia la dimensión estructural del problema.

Autores como Perinat & Tarabay (2008) en un estudio denominado Educación y desarrollo humano en América Latina: reflexiones desde la Psicología Cultural, señalan que en los estudios y propuestas para la educación de los marginados se ha desdeñado la dimensión cultural y se proponen demostrar que aspectos como las creencias, los valores y la visión del mundo de los estudiantes puede rebajar la eficiencia de los programas de educación, muy a pesar de las inversiones económicas y de las novedosas metodologías. Al respecto afirman:

Si alguna conclusión proponemos a partir de nuestro estudio es que, a la hora de pergeñar programas educativos para grupos desfavorecidos, hay que tener presente los condicionantes culturales que han modelado sus mentes y orientan su respuesta a intervenciones que, pese a la innegable buena voluntad de sus diseñadores, puede que no encajen con su manera de percibir la realidad. (p. 703)

Estos investigadores relacionan los imaginarios sociales y la educación en población vulnerable, fundamentando las deficiencias de la educación en los modelos de representación de los grupos sociales como limitante. Con su investigación se abre un camino para estudios en los que se incluya el análisis de lo imaginarios sociales como determinantes en las diferentes realidades y problemáticas a nivel social. Estudios urgentes, que aborden los aspectos estructurales de la educación rural tales como los estereotipos acerca de la ruralidad tanto de docentes, estudiantes y padres y su impacto en los procesos educativos o como se venía mencionando, el estudio de la educación rural desde el punto de vista de la dominación cultural, que permiten el desarrollo de propuestas educativas para el contexto rural y sus pobladores.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

2.3 Descripción del problema

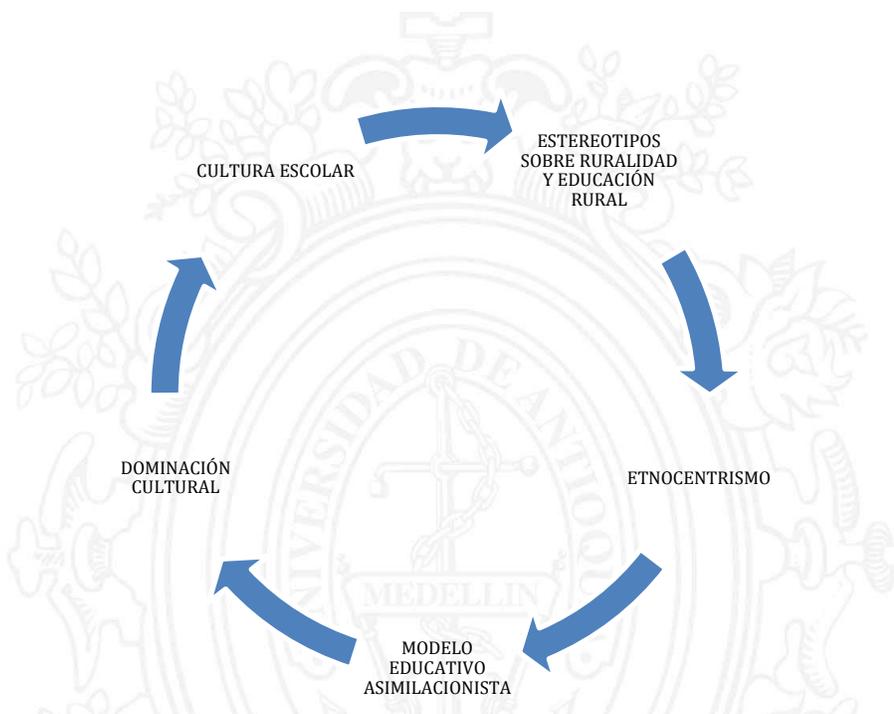


Gráfico 1. El ciclo de la dominación cultural en la educación rural.

(Diseño propio)

De acuerdo con Parra (1998) “La cultura escolar se refiere a las formas de organización social de la institución escolar, a los valores y normas que la informan, al concepto y manejo del poder, de la participación, de la solución de conflictos, las reglas que rigen la violencia, las relaciones entre maestros y alumnos, la disciplina, la naturaleza del conocimiento y la manera de tratarlo.” (p.279). Dichos valores y normas, conceptos y formas de organización provienen del marco de la cultura en general, la configuración de la cultura escolar tiene como punto de partida los estereotipos que manejan los actores educativos: docentes y estudiantes.

En el caso de la cultura escolar rural, los antecedentes rastreados proporcionan un panorama en el que se evidencia la orientación de la educación rural desde el enfoque de la calidad, cuyos principios son: el academicismo, la profesionalización y el progreso individual; ideas ancladas a estereotipos propios de la cultura dominante, eurocéntrica en sus saberes, neoliberal en sus fines. Configurando de este modo un ejercicio de dominación cultural en la medida en que hay una mirada etnocéntrica que no reconoce las especificidades de la ruralidad y por el contrario aplica un modelo educativo asimilacionista.

Esta mirada de la educación rural se evidencia a nivel nacional y departamental, ámbitos en los que no existen políticas educativas específicas para la educación rural, ni programas adecuados a las necesidades del contexto; lo que ha generado una educación rural de carácter urbanizante y con bajo impacto para las comunidades rurales.

Desde el sector oficial se ha hecho una lectura de la educación rural desde el discurso de la calidad, generando tensiones permanentes debido a las evaluaciones que miden los niveles de logro, permanencia y promoción, en las que generalmente la educación rural aparece por debajo de los niveles de la educación urbana (FAO, 2004; Chaves & Heredia, 2010; Perfetti, 2004). Estableciendo como causas, problemas sociales como el conflicto y la pobreza. Y como solución, programas de educación rural centrados en cobertura y rendimiento académico.

A nivel del departamento de Antioquia, por ejemplo, se concentran grandes esfuerzos en la ejecución de estrategias como: “Olimpiadas del Conocimiento”, “Supérate con el saber” y “Teleclases”, estrategias orientadas al dominio de competencias básicas en las diferentes disciplinas y por ende a aumentar el nivel de desempeño en pruebas SABER a través de las cuales se mide la “calidad” de las instituciones educativas. Sin embargo, los resultados no son los mejores, en la IE donde se realizó el presente estudio de caso, a pesar de haber aplicado estas y otras estrategias internas los resultados están en el nivel medio-bajo y en general el desempeño académico de los estudiantes es básico. Además el modelo educativo en la I.E es descontextualizado con respecto a las particularidades socioculturales de la ruralidad, generando tensiones en los procesos formativos, tales como: la desconexión entre la institución y la familia; la tendencia urbanizante y el poco impacto social de la media técnica (Ver Capítulo IV Análisis).

Se puede afirmar entonces que los problemas de calidad educativa son el síntoma de un problema mucho más estructural. De acuerdo con Ortega (1993) el problema de la educación rural es un problema de dominación cultural, el autor retoma los postulados de Grignon y Passeron (1992) quienes señalan dos fenómenos que llevan a la legitimación de los procesos de dominación de una cultura sobre otra y a partir de los cuales se puede entender la dominación ejercida sobre la ruralidad; el primero es el etnocentrismo de clase que consiste en negar que los grupos dominados tengan cultura, en el caso de la educación rural, la institución escolar “coloniza” el campesinado al instruir según unos patrones urbanos. El segundo es la legitimación



Facultad de Educación

cultural que consiste en enunciar como carencias de las culturas dominadas las diferencias que las separan de la cultura dominante a través de estereotipos que la desestiman, legitimando así la cultura dominante como ideal.

Al respecto, investigadores latinoamericanos: Souza *et al.* (2012) establecen que “la educación rural no ha sido objeto de reflexiones de educadores, especialistas y técnicos de sistemas de educación, con el objeto de contribuir para el delineamiento de un proyecto de escuela rural que tenga sentido para los sujetos que habitan allí” (p. 355)

La educación rural no atiende a las especificidades del contexto y tiene poco sentido para los sujetos rurales (Souza *et al.* 2012); por el contrario, parte de un currículo, una metodología y un docente pensados desde lo urbano, urbanizantes como lo denomina Boix (2003). Al respecto, en el contexto nacional, en el informe de Misión Rural de 1998 se afirma que “En esencia, el modelo educativo en términos de sus contenidos y enfoques ha partido de la negación de la cultura tradicional rural, no ha tratado de enriquecerla sino de sustituirla. El sentido de la educación ha sido reparar a la población rural para que pueda adaptarse a las condiciones de vida de la ciudad con patrones, modelos, conocimientos y prácticas ajenos a la tradición cultural” (Echeverri, 1998, p. 140)

Se evidencian estereotipos que hacen que la visión de la educación sea sesgada, en la medida en que se privilegian miradas de lo rural y la educación rural desde paradigmas neoliberales y eurocéntricos.

Como muestra de ello, en la Ley General de Educación 115 de 1994 solo en el artículo 64 se habla de la educación campesina y al respecto se plantea lo siguiente: “Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país”. Y se añade en el artículo 65: “Las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de Agricultura de las mismas, orientarán el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales” (Ley General de Educación 115, artículo 65).

De los artículos anteriores se pueden deducir dos situaciones, por un lado, la educación rural se reduce a la formación técnica orientada al trabajo y sustentada desde las necesidades nacionales de seguridad alimentaria, dejando por fuera los aspectos históricos, políticos y culturales que configuran la ruralidad. Por otro lado, a pesar de que el artículo 65 señale la responsabilidad de las secretarías de educación y agricultura en la creación de proyectos educativos que atiendan las particularidades regionales y locales, en la realidad se puede evidenciar que no existen a nivel departamental y municipal, lineamientos o programas específicos en torno a la educación rural.

En el Plan de desarrollo de Antioquia (PDA) (2012-2015), en la Línea estratégica: La educación como motor de transformación de Antioquia, se reconoce esta situación:

"Antioquia cuenta con 3.477 Establecimientos Educativos oficiales, de los cuales el 93% son instituciones y centros ubicados en la zona rural, lo que plantea un gran reto para la administración departamental, ya que hasta el momento se han adelantado muy pocas iniciativas oficiales en la formulación de acciones pertinentes y diferenciadas que respondan a las necesidades y potencialidades del territorio rural de las diferentes subregiones". (Línea Estratégica 2, Plan de Desarrollo de Antioquia, 2012-2015, p.7)

De igual modo en el Plan Educativo de Marinilla (PEM) de manera explícita se habla de un plan de estudios estándar tanto en las instituciones urbanas como rurales, develando una tendencia a la homogeneización y una negación de lo propio y lo autónomo de la educación rural, no hay en todo el documento un apartado en el que se especifiquen las condiciones y lineamientos para la educación rural.

En las situaciones anteriores se evidencia la consolidación, legitimación y naturalización de un modo de ver la educación rural desde el mismo rasero de la educación urbana. En el contexto específico del presente estudio de caso, es decir en la I.E, se identificó la coexistencia de miradas opuestas sobre lo rural: una mirada que deslegitima la cultura rural en nombre de los discursos de la modernidad y otra mirada que reconoce y revaloriza la ruralidad y al poblador



Facultad de Educación

rural desde los discursos de la globalización, ambas son manifestaciones de procesos de colonización y neo/colonización del campo.

Predomina una mirada monocultural de la ruralidad, que se materializa en un sistema educativo rural con los mismos parámetros de la educación urbana, un ejercicio de enseñanza que desconoce y deslegitima la cultura tradicional (Trujillo 2008), evidenciado en el desconocimiento del estudiante como sujeto sociocultural y la exclusión de las familias como actores participantes del proceso educativo (Rivas *et al.* 2011).

Es importante reseñar que a nivel internacional y nacional se ha tratado de dar respuesta a las especificidades del contexto rural con programas como educación para el desarrollo rural y la implementación de modelos flexibles de enseñanza, que tienen en común el interés en aumentar la cobertura, la permanencia y la pertinencia educativa y dentro de sus componentes es fuerte la formación para el trabajo y el desarrollo económico. En general son programas exitosos a nivel del mejoramiento de la calidad y la articulación comunidad- escuela, como es el caso de Escuela nueva.

Sin embargo, en el caso colombiano el proceso se ve fracturado en la educación básica secundaria, donde no siempre se aplican modelos de educación flexible. La educación rural oficial, ofrece en el nivel de primaria el modelo Escuela nueva, mientras en el nivel de secundaria las instituciones no operan con ningún modelo flexible, se autodefinen como instituciones de



Facultad de Educación

enseñanza tradicional según del directorio de instituciones educativas de Antioquia², cuya preocupación central es cómo elevar los niveles de rendimiento académico, mejorar la infraestructura y adquirir mayores recursos tecnológicos, de espaldas a la realidad que vive la ruralidad en el país y en la región.

La educación rural sigue orientándose desde unos fines ajenos a las necesidades y problemáticas de los pobladores rurales, al respecto La Mesa de Educación Rural para Antioquia-MERA- señala que uno de los retos de la educación rural es: “superar las dificultades de la educación para el éxito, para el empleo o para el trabajo y de sumergirnos en el compromiso de ser actores de un cambio que nos convierte en constructores de una educación para la vida, como participación intensa en el contexto cultural y biofísico en el que vivimos cotidianamente” (MERA, 2014, p. 226)

Es en el marco de esta situación que toma relevancia el reconocimiento e interpretación de los estereotipos presentes en los lineamientos legales y en los actores educativos, como un paso fundamental para comprender la cultura escolar, hacer una mirada crítica y posibilitar un cambio de perspectiva hacia una mirada sociocultural de la educación rural que reconozca las particularidades de la ruralidad y la necesidad de una educación diferenciada, que tenga un impacto social. Por ello partimos de las siguientes preguntas de investigación:

² Tomado de www.seduca.gov.co/ Directorio de Instituciones educativas de Antioquia SIMAT. Fecha de consulta junio de 2014

¿Cómo influyen los estereotipos sobre ruralidad y educación rural en la configuración de la cultura escolar en la IE?

¿Cuáles son las posiciones y apuestas de los actores educativos, docentes y estudiantes, frente a la educación rural media técnica ofrecida en la IE?

Se parte del supuesto de que es necesario visibilizar para la comunidad educativa el problema de la dominación cultural y para ello, es necesario reconocer los diferentes estereotipos que configuran las relaciones y acciones en la Institución Educativa (I.E). De igual modo se considera importante identificar los intereses, deseos y retos que tienen docentes y estudiantes frente a la educación rural, lo que ha de permitir la configuración del panorama de la educación rural desde el ser y el deber ser, es decir desde la dimensión comprensiva y la dimensión propositiva que persigue la presente investigación.

Entender la educación rural en términos socio-culturales es un imperativo en el marco de las dinámicas actuales de globalización y el capitalismo, puesto que por un lado el campo es visto como un potencial para el desarrollo tanto urbano como rural, en tanto fuente de recursos naturales y por otro lado, es asumido como una condición a superar, como un objeto a ser desarrollado y modernizado, convirtiéndose en una amenaza para la cultura campesina, pues en aras de preparar un estudiante competente para el mundo global, se deslegitima cada vez más el



Facultad de Educación

conjunto de saberes, costumbres y prácticas sociales autóctonas y se distancia al estudiante de su contexto.

Diversos autores Sepúlveda & Gallardo (2011); Boix (2003); Souza, *et al.* (2012); Ortega (1993) coinciden en que la educación rural debe repensarse de tal manera que permita el diálogo entre lo rural y lo global, para que el estudiante pueda integrarse de manera crítica y reflexiva a las dinámicas que el mundo actual le exige. Esto implica por parte de la escuela la descentralización de su mirada, desde el lugar del conocimiento científico y especializado al reconocimiento del sujeto y su contexto cultural, desde la formación académica hacia la formación de actores sociales para el fortalecimiento del territorio rural.

2.4 Justificación

El presente proyecto de investigación se sustenta en tres razones fundamentales: la primera es lo rural como un punto álgido en la dinámica social, económica y política del país, que amerita una reflexión en la que lo rural deje de ser un adjetivo más de la educación y se convierta en el pilar que oriente políticas y prácticas educativas de cara a las transformaciones de la ruralidad; la segunda, es la necesidad de hacer visibles los estereotipos acerca de la ruralidad que pueden llegar a determinar prácticas educativas a favor o en detrimento de la cultura rural y finalmente, la tercera es la escasez de estudios y propuestas que hagan referencia a la educación



Facultad de Educación

rural secundaria y medida técnica, por lo que el proyecto se propone movilizar reflexiones en los actores educativos que permitan debatir entorno a la perspectiva sociocultural para la educación rural secundaria y media técnica.

La primera de estas tres razones es lo rural como un punto álgido en el país, ya que después de un olvido prolongado de los derechos básicos de las comunidades campesinas, hoy el campo es centro en los planes de desarrollo nacional y departamental; sin embargo se puede leer que la urgencia de repensar el campo, se hace en función de las necesidades económicas mundiales, de hecho al inicio del documento “Educación en el medio rural y enfoques del desarrollo” se plantea que los “nuevos escenarios y condiciones que imponen los cambios epocales: globalización, neoliberalismo, sociedad del conocimiento y la información” (Londoño, 2008, p. 11) hacen urgente repensar lo rural y por supuesto la educación rural.

En este panorama de transformaciones y contradicciones cobra pertinencia la presente iniciativa de investigación en la medida en que reclama el papel de la institución educativa como mediadora de los fenómenos culturales, como campo de construcción de lo social, como actor comunitario más allá de la función académica, actor que debe fortalecer la capacidad de las comunidades para asumir y apropiarse de la realidad social con capacidad crítica.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Por consiguiente se considera un compromiso ético y académico el estudio de la educación rural, en la medida en que los hallazgos puedan aportar al fortalecimiento de la cultura rural y el desarrollo humano integral de las comunidades, tal como lo plantea Mendoza (2004):

Se puede y se debe seguir hablando de educación rural, no sólo por razones estratégicas de seguridad alimentaria; sino además por razones ecológicas en lo pertinente al uso del espacio y los recursos; por razones culturales en tanto preservación del patrimonio intangible que distingue a la sociedad; y por razones éticas de desarrollo y autorrealización del habitante del campo. (p. 171)

Es urgente en la educación el reconocimiento de lo Otro, en este caso de la ruralidad y sus especificidades, en tanto la educación debe ser garante para todos de la posibilidad de desarrollarse plenamente como seres humanos, respetando las particularidades individuales y culturales y superando las condiciones sociales.

La segunda razón, es la necesidad de hacer visibles los estereotipos acerca de la ruralidad que pueden llegar a determinar prácticas educativas a favor o en detrimento de la cultura rural, el interés específico es entonces visibilizar las miradas que determinan la educación rural. Analizar el entramado de estereotipos e incluso prejuicios que sostienen y se materializan en el acto educativo, para llegar a dilucidar de qué manera se entretajan en la dinámica del aula y cómo



Facultad de Educación

afectan la motivación, las proyecciones y las acciones de los actores directamente involucrados: estudiantes y maestros.

De acuerdo con Salgado (2002) las concepciones y creencias acerca de la ruralidad son determinantes de prácticas sociales que ponen en desventaja el campesinado y por ello, es necesario hacerlas visibles como una manera de comprender la realidad histórica del campesinado y movilizar las transformaciones necesarias. Para este autor

“Las representaciones conscientes e inconscientes, pensadas y elaboradas individual y colectivamente en torno a otro o sobre sí mismo. (...) se ponen en escena a través de gestos, proyecciones y discursos (...) y son capitales simbólicos atesorados socialmente que ayudan a construir matrices de significado y marcos de referencia para la acción tanto de quienes los construyen como de los imaginados(as). (p. 4)

De ahí la importancia de visibilizar los estereotipos de los diferentes agentes educativos con el fin de proyectarlos a favor de una enseñanza y aprendizaje que posibilite el reconocimiento y valoración crítica de la cultura campesina por parte de los jóvenes rurales.

La tercera razón, resalta la escasez de estudios a nivel de educación rural secundaria y media técnica con pertinencia sociocultural. Es por ello, que se hace necesario comprender desde el punto de vista de los agentes educativos cómo debe estar configurada una propuesta de



Facultad de Educación

educación rural que responda a las necesidades del contexto. Esto implica la necesidad de repensar la educación de tal manera que aporte a los ejercicios de autodeterminación de la comunidad campesina, a los procesos de identificación como colectivo social y a la consolidación de un proyecto social común.

Al respecto Bengoa (2003) señala lo siguiente:

Las comunidades rurales exitosas, y eso lo vemos cada día con más claridad, son aquellas que tienen un discurso y una misión. Esto es, tienen ideas acerca de quiénes son, de su procedencia, mitologías de origen y sobre todo misión de destino. Estas ideas o ideologías cómo se las quiera denominar, pueden provenir de larga data, pueden ser recuperadas, o pueden ser reinventadas o simplemente inventadas. Nada de eso tiene que ver ni con la verdad ni con la mentira. Tiene que ver con la supervivencia. Sobrevivir en la modernidad exige un relato. Un discurso identitario que permita la coherencia interna, ordene el sentido de la acción, tanto individual como colectiva y posibilite un derrotero. (p. 61)

Las razones expuestas justifican el desarrollo de este estudio, puesto que se pretende movilizar reflexiones en los actores educativos que permitan pensar la educación rural secundaria desde la perspectiva sociocultural. Puesto que es desde la escuela, desde el currículo, desde donde puede fundamentarse una escuela rural diferente, que permita reconocer el contexto, más que conocer un mundo ajeno, incluir saberes campesinos y darles



Facultad de Educación

un estatus en el diálogo con los saberes científicos de la escuela, es el camino para reivindicar el lugar de los jóvenes del campo como grupo social, sujeto político y portador de una cultura.

2.5 Objetivos

2.5.1 Objetivo General

Interpretar los estereotipos sobre ruralidad y educación rural que hacen parte de la cultura escolar en una Institución Educativa Rural del Municipio de Marinilla, por medio de un estudio de caso etnográfico, que genere reflexiones en la comunidad acerca de la dimensión sociocultural de la educación rural.

2.5.2 Objetivos Específicos

1. Describir los discursos acerca de la ruralidad y la educación rural que aparecen en documentos legales como Planes de desarrollo departamental y municipal, ley general de educación, Proyecto Educativo Institucional y Planes de área de la Media Técnica de la I. E del estudio de caso.
2. Caracterizar los estereotipos acerca de la ruralidad y la educación rural propios de la comunidad educativa de la Institución Educativa.
3. Reconocer las posiciones y apuestas de los actores educativos en torno a la educación rural.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

Definir la orientación metodológica para el proyecto de investigación implica configurar un marco epistemológico, metodológico y ético que oriente todo el proceso de recolección y análisis de la información. Epistemológico en la medida en que el enfoque investigativo determina el lente a través del cual el investigador asume y comprende el conocimiento de la realidad; metodológico, puesto que debe haber una correspondencia entre la naturaleza del problema y el método utilizado; y ético porque tanto los procesos de recolección como de análisis de la información deben estar mediados por el respeto a la subjetividad de los participantes.

En este capítulo se describe el enfoque investigativo, haciendo referencia a la investigación cualitativa y el paradigma socio crítico; se define el método, estudio de caso etnográfico, en relación al problema de investigación; se explican las técnicas e instrumentos empleados en el trabajo de campo y por último se abordan los procedimientos utilizados para el análisis e interpretación de los datos.

3.1 Enfoque Investigativo

El enfoque investigativo determina el lente a través del cual el investigador asume y comprende el conocimiento de la realidad, así que en primer lugar es necesario ubicar la investigación entre el enfoque cualitativo y el enfoque cuantitativo de investigación. Al respecto, Stake (1998) plantea que “Hay que detenerse en tres diferencias importantes entre la orientación



Facultad de Educación

cualitativa y la cuantitativa: 1) la distinción entre explicación y comprensión como objeto de la investigación; 2) la distinción entre una función personal y una función impersonal del investigador, y 3) una distinción entre conocimiento descubierto y conocimiento construido” (p.42).

Si partimos de que el propósito central de esta investigación es analizar la cultura escolar rural con el fin de comprender qué sucede, cómo sucede y por qué se da la dominación cultural en los procesos de educación rural, podemos decir que el presente trabajo se ubica en el enfoque cualitativo, puesto que se investiga para comprender una realidad educativa, en un proceso donde el investigador se encuentra involucrado con la realidad estudiada y cuyos resultados se asumen como un proceso de construcción conjunta entre los participantes y la investigadora.

La investigación cualitativa se orienta a la comprensión del fenómeno investigado. Para Stake (1998) el proceso de comprensión frente al proceso de explicación se diferencia en que la comprensión va más allá de una explicación causal simple sino que se busca describir las complejas relaciones que determinan los fenómenos sociales, es así como el enfoque cualitativo permite una mirada estructural sobre el problema de la educación rural como un fenómeno complejo en el que se imbrican factores históricos, culturales, políticos y contextuales que determinan la realidad escolar rural.

En lo que tiene que ver con el papel del investigador, se le reconoce una función interpretativa, en donde su punto de vista es válido en la producción de conocimiento, “el



Facultad de Educación

enfoque cualitativo de investigación social aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos” (Galeano, 2004, p.18)

Para Sandoval (2002) la construcción del conocimiento está determinada por “la cultura y las relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes”(p. 28). Es así como la presente investigación y sus resultados se comprenden en el marco de un contexto específico y tienen como base la palabra de los participantes, se trata de establecer cómo los propios sujetos involucrados en la investigación aprehenden la realidad de acuerdo a sus experiencias de vida y a su cultura.

Al respecto Galeano (2004) plantea que la investigación cualitativa apunta “a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada “desde dentro” y respetando la singularidad y las particularidades de los procesos sociales”(p20). Investigar desde esta perspectiva es una apuesta por cruzar principios generales y principios particulares, por poner en diálogo marcos teóricos y experiencias de vida relacionados con el problema de investigación, que conlleven a una mirada crítica de la realidad educativa por parte de los mismos participantes: docentes y estudiantes.

En concordancia con lo anteriormente planteado la presente investigación se apoya en el paradigma socio-crítico. Desde este paradigma se plantea la participación y autorreflexión de los sujetos, con el fin de producir un cambio en la realidad percibida y vivida. Al respecto Escudero



Facultad de Educación

(1999) indica algunos ejes fundamentales del enfoque socio-crítico, los cuales son relevantes para la presente investigación, y son los siguientes:

En primer lugar, la investigación no sólo se orienta a explicar o comprender sino que tiene como fin la transformación y emancipación de los sujetos y de la realidad social investigada, en este caso se busca el reconocimiento de las paradojas de la cultura escolar y la reorientación de la mirada sobre educación rural. En segundo lugar, para este autor el proceso de conocimiento es participativo puesto que vincula a todos los sujetos en su construcción, por ello, en esta investigación la palabra de docentes y estudiantes es la voz cantante en la configuración de los resultados y su análisis. En tercer lugar, se parte del reconocimiento de la subjetividad de los participantes, es decir, de sus representaciones, valores e ideas, de ahí que la investigación se centre en la identificación de los diferentes estereotipos y sus raíces, lo cual permitió configurar un panorama del ser, sentir y pensar de los participantes en el marco de un contexto socio histórico que los determina. En cuarto y último lugar, se considera la relación entre conocimiento y acción como indispensable para la investigación; en el presente trabajo se asume la investigación como un ejercicio de autodefinición, en la medida que docentes y estudiantes participaron en técnicas de investigación cuyo objetivo principal era hacer visibles sus propios estereotipos sobre ruralidad y educación, configurando de este modo una mirada desde adentro.

La mirada como metáfora del proceso investigativo y reflexivo se ve reflejada a lo largo del proyecto, en el capítulo II en la parte de antecedentes se hace referencia a los diferentes enfoques sobre ruralidad y su influencia en los modelos y prácticas educativas, en el capítulo IV



Facultad de Educación

Análisis, el verbo mirar y el verbo reflexivo mirarse son el hilo conductor que permite interpretar los datos en relación a los estereotipos (miradas), estableciendo de este modo una relación directa entre la percepción de la realidad y la configuración de la misma. Lo que se pretende es demostrar que la forma de mirarse y asumirse, es decir, los estereotipos determinan la cultura escolar y por ende, si hay un cambio de perspectiva en la mirada, habrá un cambio en la realidad de la escuela rural.

Al respecto Ghiso (2006) plantea que es necesario “Entender la investigación social como una práctica social en la que se construyen comprensiones y explicaciones, es reconocer que ésta hace parte de una ecología social y cultural que lleva a los sujetos involucrados a reconocerse, a reconocer, a reinventar y a reinventarse; a restablecer y reorganizar los componentes configuradores de los contextos —hechos, tensiones, eventos, procesos de apropiación cultural: materiales / simbólicos—, facilitando el desarrollo de nuevos sentidos y reelaborando relatos, discursos y proyectos sociales.”. (p.14)

3.2 Método de investigación

Elegir el método de investigación tiene que ver con la naturaleza del problema, en este caso el problema de investigación aborda la paradoja de la cultura escolar rural, en donde a pesar de la visión de nueva ruralidad que se tiene (ver capítulo IV Mirarse una acción reflexiva), las prácticas educativas son de carácter urbanizante, generándose un proceso de dominación cultural.



Facultad de Educación

Lo que significa que el problema como tal, nos remite al campo de la investigación etnográfica, puesto que el asunto central es la cultura escolar. Se consideró también el estudio de caso, por ser un método que permite el estudio de las particularidades con intensidad, permitiendo una descripción detallada de la realidad a estudiar. En consecuencia se optó por realizar un estudio de caso de corte etnográfico.

3.2.1 El estudio de caso

De acuerdo con Stake (1998) los estudios de caso pueden ser intrínsecos, colectivos o instrumentales. En el estudio de caso intrínseco el interés se encuentra en el caso como tal, el estudio de caso colectivo implica el estudio de varios casos a la vez y en el estudio de caso instrumental interesa la comprensión de un tema o de un asunto problemático a través del caso.

En el presente trabajo investigativo hay un énfasis en rescatar los aspectos particulares que configuran la cultura escolar rural, partiendo de la comprensión de las relaciones entre el contexto, los sujetos y las disposiciones normativas que interactúan en la institución educativa específica, lo que podría llegar a ser una radiografía de la educación rural a nivel regional, por ello como método se empleó el estudio de caso instrumental de corte etnográfico. Es así como en el presente trabajo la institución educativa es el caso de estudio y el tema que se pretende comprender es el problema de la dominación cultural en la educación rural.



Facultad de Educación

La institución fue seleccionada en primer lugar porque existían condiciones favorables de acceso y participación de los actores y porque la investigadora hace parte de la planta docente de la institución; en segundo lugar es un caso que representa amplias posibilidades de aprendizaje y comprensión de la educación rural en su complejidad, ya que en la institución confluyen diversas condiciones representativas acerca de la ruralidad, tales como la ubicación entre lo rural y lo urbano, con una población proveniente de aproximadamente 17 veredas, con condiciones particulares como: la distancia en relación al casco urbano, las condiciones de vida y las dinámicas sociales, lo cual constituye una riqueza para la investigación.

Se entiende que un caso se toma “tanto por lo que tiene de único por lo que tiene de común (Stake, 1998, p. 15), y que su intención no es generalizar sino particularizar. Específicamente en esta investigación lo único del caso está definido por las características socioculturales de los sujetos, por sus historias de vida y por el contexto; y lo común se refiere a que la Institución Educativa como las demás instituciones rurales de Antioquia está direccionada por las mismas políticas educativas; comparte los problemas de baja calidad en el nivel académico y las problemáticas del campo (pobreza, acceso a necesidades básicas, crisis agrícola).

En síntesis, el estudio de caso instrumental representa entonces la posibilidad de un conocimiento profundo y particularizado acerca del objeto de estudio, cuyas singularidades pueden llegar a reflejarse en otros casos. De acuerdo con Stake (1998) “El estudio de caso es el



Facultad de Educación

estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso en singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p.11).

3.2.2 La etnografía

Como ya se ha mencionado, el presente estudio de caso es de corte etnográfico, el cual según Pineda (1993) tiene como objetivo “(...) captar el punto de vista, el sentido, la motivación, las intenciones y las expectativas que los actores sociales les otorgan a sus propias acciones sociales y proyectos personales o colectivos y del entorno sociocultural que los rodea” (Pineda, 1993 citado en Galeano, 2004, p. 72). En concordancia con lo anterior, el trabajo de campo realizado durante la presente investigación busca hacer visible la mirada que tienen sobre sí mismo y sobre la actividad escolar los participantes, estudiantes y docentes.

Además, se tienen en cuenta los planteamientos de Wolcott sobre la etnografía, quien señala que “el propósito de la investigación etnográfica tiene que ser describir e interpretar el comportamiento cultural” (Wolcott, 1993, p. 130) y que más allá de la descripción debe haber una *intención etnográfica* es decir, una orientación a la interpretación de la cultura, es este caso se trata de describir la cultura escolar rural enfocada en el nivel de formación media técnica.

Al respecto, Sandoval (2002) precisa que en el contexto escolar la etnografía “...se ha focalizado el esfuerzo hacia el desentrañamiento de los sistemas de creencias, valores y pautas de



Facultad de Educación

comportamiento, que por un lado sostiene el statu quo, pero, por otro, son las que hacen viable impulsar el cambio y la innovación de esas realidades”(Sandoval, 2002, p.63). Es así como a través de este método se construye un panorama de la educación rural como un hecho cultural, en donde el papel de la persona que investiga es reconstruir analíticamente la cultura escolar a través de los relatos de los participantes sobre la cotidianidad escolar; por consiguiente el eje fundamental del análisis de los datos son los estereotipos sobre ruralidad y educación rural (las miradas) desde donde se explican las prácticas y las problemáticas propias de la IE.

En síntesis, de lo que se trata es de usar la etnografía para “mirar-se”, en palabras de Guber (2001) esto se denomina la reflexividad de la investigación etnográfica puesto que “Las descripciones y afirmaciones sobre la realidad no sólo informan sobre ella, la constituyen”. (p.17)

3.3 Participantes

En la presente investigación se asume la población como participantes activos, en la medida que su papel dentro del proceso de investigación va más allá de ser simples informantes. Los participantes fueron docentes y estudiantes, los cuales representan dos puntos de vista particulares para la investigación de acuerdo a sus experiencias de vida, las edades y el papel que desempeñan dentro de la IE.



Facultad de Educación

Se trabajó con el grupo de docentes que sirve en los grados décimo y undécimo, en total 7, los cuales participaron de entrevistas personales y un grupo de discusión. Y se trabajó con un grupo de estudiantes, en total 22 de grado undécimo, los cuales participaron en un grupo de discusión y se realizaron entrevistas semiestructuradas con 4 estudiantes, dos hombres y dos mujeres, pertenecientes a grado décimo y undécimo.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El trabajo de campo se llevó a cabo durante 9 meses, tiempo en el que se emplearon tres técnicas para la recolección de los datos, las cuales fueron el análisis documental, utilizado para abordar la parte normativa; las entrevistas y los grupos de discusión para la interacción con docentes y estudiantes, ver tabla 1.

Tabla 1

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica	Instrumentos	Participantes
Análisis documental	Ficha de análisis	Ley General de Educación 115
	Ficha consolidado	Plan de Desarrollo de Antioquia
		Plan de Desarrollo Municipal

Plan Educativo Municipal

		Proyecto Educativo Institucional
		Mallas curriculares (áreas de la media técnica)
Entrevistas	Protocolo entrevista docentes	Estudiante 1N mujer, grado undécimo edad 16 años
	Protocolo entrevista estudiantes	Estudiante 2Y mujer, grado décimo edad 15 años
		Estudiante 3D hombre, grado undécimo 17 años
		Estudiante 4D hombre grado décimo 16 años
		Docente 1R hombre, edad 50 años, Licenciado
		Docente 2O hombre, edad 42 años, Administrador de empresas agropecuarias

Docente 3F hombre, edad 60 años,
psicólogo

Docente 4M hombre, edad 30 años,
ingeniero eléctrico

Docente 5C hombre, edad 55 años,
tecnólogo agropecuario y licenciado

Docente 6F mujer, edad 40 años,
licenciada

Docente 7I mujer, edad 28 años,
licenciada

Grupos de discusión en el marco de talleres investigativos. Diseño de taller formativo docentes

Colectivo docente de la institución (15 docentes y la directa docente)

Diseño taller formativo
estudiantes

Grupo grado once (22 estudiantes)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

3.4.1 Análisis documental

Se entiende por análisis documental el uso de fuentes primarias y secundarias tales como documentos oficiales, documentos privados (cartas, diarios, memorias), la prensa escrita, los textos literarios y los soportes visuales o audiovisuales como fotografías y videos entre otros (Galeano, 2004) . Documentos que son abordados con el fin de describir y analizar su contenido en relación con las categorías de investigación, para develar tanto su contenido explícito como implícito.

En la presente investigación se asume el análisis documental como un ejercicio de rastreo, descripción e interpretación de los estereotipos sobre ruralidad y educación rural que están presentes en documentos como Planes de desarrollo y Planes educativos a nivel nacional, departamental, municipal e institucional. Los documentos analizados fueron: la Ley general de educación 115, el Plan de desarrollo departamental de Antioquia, el Plan de desarrollo Municipal de Marinilla, el Plan municipal de educación (Marinilla), el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y las Mallas curriculares.

La elección de planes de desarrollo y planes educativos, se debe a la comprensión de la educación como parte de las políticas educativas y las políticas públicas en general, de ahí que



Facultad de Educación

pensar la relación educación y ruralidad pasa por comprender los procesos educativos, sus orientaciones, fines y prácticas en el marco de los planes de desarrollo.

Para la organización de la información obtenida se utilizó una ficha de contenido (Ver anexo 1), la cual está organizada de la siguiente manera: en el plano vertical se encuentran las categorías de investigación y las categorías emergentes, y en el plano horizontal se ubica un memo interpretativo. De igual modo, Se llevó a cabo la lectura, identificación de fragmentos representativos y luego el análisis e interpretación de los mismos, pasando de impresiones a aseveraciones, basadas en la información textual y los marcos de referencia del proyecto, lo que permitió asociar contenidos con apuestas y posturas pedagógicas; de igual modo asociarlos con las teorías sociológicas y de-coloniales desde donde se trata de visibilizar el trasfondo ideológico, las intenciones y alcances de los programas de desarrollo y planes educativos; al mismo tiempo se señala aquello que está excluido e invisibilizado en los documentos analizados, más que como una desaprobación de lo que hay planteado allí, se hace a manera de ofrecer una perspectiva complementaria y conducir al reconocimiento de temáticas y propósitos que urgen ser abordados en las políticas y programas educativos. En cuanto a las mallas curriculares se analizaron las de aquellas áreas que hacen parte de la especialidad que son: administración y mercadeo, Sistema de Producción Pecuaria (SPP), Sistema de Producción Agrícola (SPA) y la malla de agroecología. Para organizar la información se hizo un formato denominado consolidado (Ver anexo 2) en el que se recogen los resultados de análisis de todos los documentos.

3.4.2 La entrevista

La entrevista se asume como una interacción comunicativa entre el investigador y los participantes en donde hay una orientación a un objetivo concreto, determinado por las temáticas y objetivos de la investigación, en este caso se indagó acerca de las experiencias, conocimientos y percepciones de los participantes entorno a la ruralidad y la educación rural. Siguiendo a Stake (1998) podemos decir que “se trata de evitar respuestas simples de sí o no, y de conseguir la descripción de un episodio, una relación, una explicación” (p. 64), así como se propende por respetar el punto de vista de los participantes.

Además es necesario contar con la disposición de los participantes y cumplir con los protocolos éticos de la investigación que son: la información oportuna sobre los aspectos relevantes de la investigación, para lo cual se realizó una reunión inicial con los participantes y el consentimiento informado (véase anexo 3) en donde las partes acuerdan la cooperación durante el trabajo de campo.

Para los propósitos de esta investigación se optó por la realización de entrevistas semiestructuradas, que si bien cuentan con un cuestionario previo que guía el desarrollo de la entrevista, no se cierra a éste, sino que en algunos momentos sigue el flujo de la narración de los participantes; se diseñaron entonces dos protocolos para las entrevistas: uno para los docentes, haciendo énfasis en las prácticas educativas (ver anexo 4) y otro para los estudiantes, haciendo énfasis en su experiencia de vida como campesinos (Ver anexo 5).

3.4.3 Grupos de discusión en el marco del taller de investigativo.

Durante el trabajo de campo se desarrollaron en total dos grupos de discusión, uno con el colectivo docente de la institución y otro con el grupo de estudiantes de grado undécimo, “la dinámica de los grupos de discusión articula un grupo en situación de conversación y un investigador que no participa de la conversación pero que la determina” (Galeano, 2004, p. 189), cuyo fin es captar experiencias y estereotipos dominantes en los grupos, pero además con la intención de generar conciencia sobre estos mismos estereotipos; por ello ambos grupos de discusión se llevaron a cabo en el marco de talleres investigativos.

Para referirnos a los talleres investigativos vamos a retomar la explicación que aporta Sandoval (2002):

Desde el punto de vista metodológico, el taller (para otros, grupo de discusión) comparte muchos de los requisitos del grupo focal en cuanto a las características de los actores que son convocados. [...] La dinámica del taller se diferencia de los grupos focales en que el proceso avanza más allá del simple aporte de información, adentrándose, entonces, en la identificación activa y analítica de líneas de acción que pueden transformar la situación objeto de análisis, pero avanzando todavía más hacia el establecimiento de un plan de trabajo que haga efectivas esas acciones y que usualmente involucran el compromiso directo de los actores que allí participan, así como de los grupos sociales que, de alguna manera, ellos representan. (p.147)

De acuerdo con lo anterior en la presente investigación se entiende el taller investigativo como un espacio para reflexionar sobre los problemas, soluciones y métodos para resolverlos, a



Facultad de Educación

partir de la autorreflexión de los participantes, para lo cual se emplearon metodologías de trabajo participativas, que permitieron movilizar la reflexión en docentes y estudiantes.

3.4.3.1 Grupo de discusión con docentes en el marco del taller investigativo

Si bien desde el diseño metodológico inicial estaba planteada la realización de este grupo de discusión, fue en el proceso de trabajo de campo que surgió la necesidad de realizarlo en el marco de un taller investigativo, atendiendo a ciertas necesidades institucionales. Esta variación en la metodología se sustenta en el pensamiento cualitativo en el que se enmarca la presente investigación, desde donde se entiende que el proceso investigativo experimenta reordenaciones de acuerdo al flujo de datos y a las disposiciones de los participantes, en palabras de Stake (1998) se trata de un enfoque progresivo de la investigación.

A continuación se reseña de dónde surge la necesidad de este taller de investigación y cómo se desarrolló:

De manera paralela a las demás técnicas de recolección de datos, se llevó a cabo la observación participante en espacios como lo son las reuniones y capacitaciones del colectivo docente de la IE. Es así como a partir de una jornada de capacitación, sobre modelo pedagógico, gestionada por la rectora de la institución (Junio 6 de 2014) y desarrollada por una representante del componente de Calidad de la Secretaría de Educación Departamental se hizo evidente la necesidad de reconfigurar el modelo pedagógico institucional hasta ahora asumido como



Facultad de Educación

constructivista hacia un modelo pedagógico que integrara el componente social. A partir de lo anterior, las orientaciones eran redactar un texto partiendo de los insumos obtenidos en dicha capacitación.

Considerando que dicho cambio requería un trabajo reflexivo para establecer las transformaciones necesarias en el modelo pedagógico institucional se propuso hacer un taller de construcción colectiva a partir de un documento tentativo.

Así nace el taller investigativo con los docentes de la IE con un doble objetivo: por un lado apuntar a los objetivos específicos de investigación: caracterizar las prácticas educativas de los docentes de la Institución Educativa e Interpretar las creencias y estereotipos acerca de la ruralidad propias de la comunidad educativa de la Institución Educativa; por otro, realizar un ejercicio de construcción colectiva del modelo pedagógico para la institución.

Según lo planteado por Sandoval (2002) “El proceso del taller investigativo, al que hemos hecho alusión, comprende cuatro etapas: encuadre, diagnóstico, identificación - valoración y formulación de las líneas de acción requeridas y, por último, estructuración y concertación del plan de trabajo” (p. 147). Haciendo una aproximación no estricta a lo anterior, el Taller Investigativo (Ver Anexo 6) llevado a cabo con los docentes de la IE se organizó en tres etapas:



Facultad de Educación

La primera etapa denominada presentación profesional, pretende visibilizar las concepciones de los docentes alrededor de los siguientes tópicos: ruralidad, educación rural, joven rural, comunidad educativa, importancia del área en el contexto rural, modelo pedagógico, estrategias de enseñanza más usadas, dificultades en el proceso de enseñanza y una apreciación sobre la media técnica, lo cual sería el momento diagnóstico.

La segunda etapa es el grupo de discusión como tal, partiendo de la socialización de las preguntas formuladas en la primera etapa, lo cual constituye un momento fundamentalmente reflexivo en donde se evidencian problemáticas, potencialidades, posturas, prácticas y deseos frente a la ruralidad y la educación rural.

La tercera etapa, consiste en el momento propositivo es un cuestionario sobre los diferentes componentes del modelo pedagógico, partiendo de las discusiones anteriores y de un documento base.

3.4.3.2 Grupo de discusión con estudiantes en el marco del taller investigativo

Con la intención de ir más allá de la simple recogida de datos, el grupo discusión con los estudiantes, también se diseña en el marco de un taller investigativo (ver Anexo 7), dividido en cinco etapas:

La primera es el encuadre, en donde se socializaron con los estudiantes los principales elementos del proyecto, tales como antecedentes, problemas y objetivos, así como la metodología de trabajo del taller.

La segunda etapa, es el diagnóstico y se denomina “Lo que soy, presentación personal”, el cual se lleva a cabo a través de la discusión en subgrupos sobre los siguientes tópicos: ruralidad, ser campesino, por qué y para qué estudiar, valoración de la educación ofrecida por el colegio, la media técnica de la I.E, dificultades para un buen desempeño académico.

La tercera etapa es el grupo de discusión como tal, parte de la socialización de las preguntas formuladas en la primera etapa, lo cual constituye un momento fundamentalmente reflexivo en donde se evidencian, problemáticas, potencialidades, posturas, prácticas y deseos frente a la ruralidad y la educación rural.

La cuarta etapa es un ejercicio llamado mapas parlantes, que apelando a la cartografía, busca el reconocimiento del territorio por parte de los estudiantes, para llegar así a la quinta etapa, que es la parte propositiva, en donde los estudiantes realizan un cuestionario que permite la manifestación de las necesidades y deseos en cuanto a la educación.

3.5 El análisis: Mirar y mirar-se un ejercicio de autorreflexión.

El análisis se enmarca en el pensamiento cualitativo: “su propósito es descubrir debajo de la conducta manifiesta el significado que los hechos tienen para quienes los experimentan” (Eisner, 1998, p. 53). Es así como los procedimientos utilizados para el análisis están determinados por una tendencia descriptiva, que busca proporcionar un panorama acerca de la educación rural y el problema de la dominación cultural desde la perspectiva de los participantes. En este sentido la acción de mirar y mirar-se, se convierte en la metáfora que guiará el análisis, un ejercicio autorreflexivo en donde no solo se describe sino que se construyen las relaciones entre lo que sucede, cómo sucede y por qué sucede, proporcionando una mirada crítica y propositiva sobre la situación problema de la que parte la presente investigación.

A la par que se describe la cultura escolar se va desentrañando la estructura que la determina, lo cual guarda coherencia con los propósitos del método etnográfico que de acuerdo con Sandoval (2002) “(...) se plantea entonces, propiciar la reflexión de las personas sobre esas creencias, sentimientos y prácticas para identificar el significado actual de las mismas” (p.78). De ahí que la metáfora sobre la mirada atraviese todo el informe de investigación, estructurando una postura abierta y respetuosa sobre los datos, ejercicio reflexivo que articula otras acciones asociadas: hacer visible, nombrar y reconocer.

El análisis se comprende entonces como un proceso sistemático que se desarrolla en una serie de etapas, en donde cada una guía la siguiente. Dichas etapas se pueden sintetizar de la



Facultad de Educación

siguiente manera: primera, codificación de primer nivel; segunda, codificación relacional; tercera, descripción de hallazgos de acuerdo a la recurrencia de temas y cuarta, triangulación.

El primera etapa, denominada codificación de primer nivel consiste en segmentar y clasificar la información recogida asignando un nombre para cada categoría el cual es también llamado código descriptivo o código abierto (Sandoval, 2002); este proceso se realizó con el apoyo programa N Vivo a través de la cual se generaron unos informes en donde cada código aparece asociado a una serie segmentos o fragmentos discursivos de los participantes (ver anexo 8).

La segunda etapa es la categorización relacional o axial en donde se dan varias etapas de reorganización y reducción de los datos hasta generar “categorías relacionales, que son de orden más teórico y vinculan entre sí dos o más categorías descriptivas o teóricas de orden inferior” (Sandoval, 2002, p. 159) para ello se elaboraron matrices que representan estas relaciones entre categorías (ver anexo 9).

La tercera etapa es la descripción de hallazgos, la cual parte de la identificación de patrones, temas y contradicciones. En esta etapa del análisis se realizaron generalizaciones que apoyadas en los fragmentos discursivos de los participantes configuran un informe descriptivo.

La cuarta y última etapa es la triangulación de la información, en la que se pone en diálogo los datos emic “la perspectiva de la realidad que el informante tiene” (Boyle, 2003,



Facultad de Educación

p.193), los datos etic “las abstracciones del investigador” (Boyle, 2003, p.193) y los marcos de referencia en los cuales esta investigación se apoya, configurando así un informe etnográfico de la cultura escolar rural enfocada en la media técnica, producto del ejercicio reflexivo de quien investiga.

SEGUNDA PARTE: ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y RESULTADOS

CAPITULO IV: MIRARSE, UNA ACCIÓN REFLEXIVA

Este capítulo constituye un informe etnográfico descriptivo resultado del análisis de la información recolectada durante el trabajo de campo, en el que se describe qué sucede y cómo sucede en la cultura escolar de la institución educativa donde se desarrolló esta investigación, se parte de la mirada que hacen sobre sí mismos los participantes de la investigación, entendiendo la acción de mirar-se como un acto reflexivo. El acto de mirar está mediado por la conciencia frente a lo que se mira, incluye detenimiento y reflexión; es por ello, que dentro del proceso investigativo fue de gran importancia generar espacios en donde docentes y estudiantes pudieran visibilizar sus estereotipos en torno a la Ruralidad y la Educación Rural.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Facultad de Educación

El capítulo se divide en cuatro apartados generales, el primero referido al análisis documental el cual se denomina Miradas de la ruralidad y la educación rural desde el marco normativo. Los siguientes apartados se refieren a los grupos de discusión y las entrevistas producto del trabajo de campo y se organizan así: en el segundo apartado se presentan las Miradas de la ruralidad desde la comunidad educativa; en el tercero, Miradas de educación rural desde la comunidad educativa y finalmente, el cuarto, Educación Rural una mirada desde el deseo.

4.1 Mirada de la ruralidad y la educación rural desde el marco normativo

Se presentan aquí los resultados del análisis documental (ver diseño en el apartado 3.4.1 Análisis documental). En donde se describen los estereotipos sobre ruralidad y educación rural presentes en los documentos analizados. Se asocian los contenidos de los documentos con las apuestas y posturas pedagógicas de los mismos. Se avanza en la visibilización del trasfondo ideológico, las intenciones y alcances de los mismos, y finalmente se señala aquello que está excluido e invisibilizado en los documentos. En últimas se busca reconocer las temáticas que urgen ser abordados en las políticas y programas educativos del municipio y la I.E.

En los documentos analizados se pudieron identificar básicamente tres miradas de la ruralidad: desde el enfoque de la Nueva Ruralidad, desde el enfoque dualista y desde el enfoque tradicional. La primera mirada sobre la ruralidad que emerge en el análisis documental es lo rural como territorio natural de grandes potencialidades económicas, que define lo rural en términos



Facultad de Educación

de las posibilidades económicas y de desarrollo que representa dicho territorio. En este sentido al referirse al oriente antioqueño el PDA plantea lo siguiente:

"El Oriente Antioqueño como subregión ha tenido un papel determinante en el desarrollo del Departamento y del país, lo que la ha posicionado como un territorio estratégico y con amplias ventajas comparativas en cuanto a biodiversidad y recursos naturales, especies únicas de flora y fauna, oxígeno, agua y bosques, potencial turístico y ecoturismo, vocación y capacidad de producción agrícola, ubicación geográfica estratégica, servicios de salud, variedad de climas y un importante desarrollo urbano en múltiples centros de actividad y hábitat". (Fundamentos PdeA, 2012, p. 22)

Esta visión del territorio resalta las potencialidades de la subregión del oriente, sin embargo una lectura detenida devela que esta mirada del territorio está marcada por intereses económicos que desde paradigmas neoliberales de desarrollo pugnan por la explotación y aprovechamiento comercial de dichos recursos³. De igual forma en el PDA se mencionan diferentes proyectos mineros e hidroeléctricos que buscan sacar rentabilidad de los recursos naturales y se convierten cada vez más en el parangón de la economía del departamento, cuyas problemáticas ambientales y sociales no se han hecho esperar, como es el caso Hidrointuango en el municipio de Ituango, proyecto hidroeléctrico, y el Túnel de Oriente en el municipio de Santa Elena, proyecto de comunicación vial⁴.

³ El debate sobre el neoliberalismo se puede ampliar en los siguientes textos:

Lander, E. (2008). La ciencia neoliberal; Escobar, A. (2012). Una minga para el postdesarrollo; Serrano, J (2007) Educación y Neoliberalismo. El caso de la educación básica rural en Colombia.

⁴ En el municipio de Ituango Antioquia, se desarrolla desde el año 2010 un proyecto de construcción de una hidroeléctrica, megaproyecto que desde entonces ha generado desplazamiento de población campesina y manifestaciones por el impacto ambiental; así lo expresa la comunidad de la zona: "Desde el 11 de octubre de 2014

La tendencia es clara: modernización y urbanización de la ruralidad, así se reafirma en los siguientes planteamientos del PDA: “la capacidad de nuestros campesinos debe transformarse por medio de la educación, la ciencia y la tecnología. Antioquia tiene que dar un salto importante hacia una clase media rural empresarial”(Fundamentos PDA, 2012, p. 24). Esta expresión encierra una serie de premisas que dan cuenta, por un lado del poco valor que se da al campesinado, al considerarlo un estado que debe superarse, y por otro lado, de los ideales que guían el modelo de desarrollo del departamento, el cual es neoliberal con una mirada de lo rural anclada al ideal de una clase media rural empresarial.

Parece ser que la actividad agrícola requiere volverse empresa para hacerse rentable, es la premisa no solo de Planes de Desarrollo sino también de los lineamientos educativos, hay detrás todo un imaginario neoliberal, de capitalización del campo y proletarización del campesinado. Un buen ejemplo se evidencia en una de las unidades de estudio en los grados 10° y 11° la cual se denomina procesos de selección del personal. Unidad adscrita a la Malla curricular de

adelantamos pacífica protesta contra la violación que las empresas contratistas de **HIDROITUANGO**, orquestadas por **EPM** y la Gobernación de Antioquia, vienen haciendo de nuestros derechos fundamentales al trabajo, a la vida, a nuestra cultura, familia y **por la defensa del río Cauca**, el cual pertenece a todos los colombianos pero que **EPM**, en el área correspondiente a los municipios afectados por la construcción de la represa, ha ilegítimamente privatizado y lo robado a sus tradicionales e históricos usuarios y protectores: nosotros los campesinos ribereños, pequeños y artesanales mineros, pescadores, arrieros, quienes venimos siendo desarraigados con mentiras, migajas, engaños y represivamente”, tomado de <http://debatehidroituango.blogspot.com/>. Fecha consulta noviembre de 2014

En específico en el oriente antioqueño está el caso del Túnel de Oriente proyecto que ha despertado grandes polémicas en por parte de los movimientos ambientales por su impacto en el ecosistema de la región y que además ha afectado la población campesina de la zona por el cambio en la vocación de la tierra. En la siguiente página se pueden encontrar varios artículos referentes al tema: <https://noticiasorientantioqueno.wordpress.com/tag/megaproyectos/> Fecha de consulta: noviembre de 2014



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

administración, área de la media técnica agropecuaria de la I.E donde se realizó el estudio de caso. El problema no son los contenidos como tal, sino el discurso de trasfondo que no reconoce la organización comunitaria administrativa tradicional de los campesinos; en lugar de personal podría ser una organización asociativa donde todos tengan el mismo nivel de participación sin convertir a campesinos en asalariados.

Ahora bien, hablar de una clase rural media empresarial, si bien señala la necesidad de fortalecer un sistema económico que sea más rentable para los campesinos, devela también la tendencia a inscribir al campesinado en las lógicas del mercado capitalista: explotación de recursos, acumulación de capital y competencia; dinámicas contrarias a las prácticas tradicionales, y que de acuerdo con Ploeg (2012) sólo conllevan a la proletarianización del campesinado, puesto que el mundo del mercado capitalista está organizado de tal modo que los grandes empresarios absorben la tierra, los recursos, la fuerza de trabajo y las líneas de comercio, convirtiendo a campesinos antes dueños de sus tierras en simples obreros.

En esta misma dirección político-económica, el Plan de Desarrollo de Marinilla (2012) establece como una necesidad para el municipio la recuperación de la cultura campesina a través del fortalecimiento de la organización de los pobladores rurales para mejorar las condiciones de comercialización y la inclusión del área de agroecología para todas las instituciones del municipio; dicha intencionalidad se expresa de la siguiente manera:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Este período administrativo busca en última instancia consolidar todo el proceso de Distrito Agrario, desarrollado tiempo atrás, y que sólo pretende perpetuar la vocación agrícola de Marinilla, donde los productores tengan acceso a todas las necesidades básicas: salud, empleo, alimento, servicios públicos, educación, recreación y vivienda digna. De esta forma se alcanzarán unos niveles adecuados de desarrollo para que las familias rurales sigan siendo siempre campesinas. (p.28)

Esta particularidad del PdeM de plantearse de manera explícita y a manera de un imperativo la recuperación de la cultura campesina, tiene su origen en el reconocimiento de la importancia del trabajo agrícola para la seguridad alimentaria y la economía del municipio y las amenazas que representa el creciente abandono del campo por parte de los productores, especialmente los jóvenes, la pérdida de la cultura campesina y la crisis del agro que ha disminuido su productividad y empobrecido al campesinado (Plan de Desarrollo de Marinilla, 2012, p. 143-145). Se puede percibir que este énfasis en el campo y el campesinado nuevamente está atravesado por intereses ambientales, económicos y políticos que benefician no sólo al campesinado sino también a la población urbana, persistiendo de este modo el enfoque de la Nueva Ruralidad, el cual plantea la interrelación urbano rural, en una forma de relación que sigue siendo desigual.

En el PDM se evidencia lo anterior, puesto que se habla de recuperar la cultura campesina y al mismo tiempo de la unificación de currículos urbanos y rurales:

“Plan de estudios unificados entre las Instituciones Educativas (IE) y los centros Educativos Rurales (CER) con resultados pertinentes en la educación básica acordes con las áreas obligatorias y fundamentales y con un adecuado seguimiento al PEM y al PEI, mejora la permanencia escolar y formación de la población. (Plan de Desarrollo Municipal de Marinilla, 2012-2015, p. 79)

Lo anterior devela una visión monocultural de la ruralidad, acrecentando en el corto plazo la pérdida de la cultura campesina y la emigración campo-ciudad; en otras palabras, se refuerza la mirada de la Nueva Ruralidad desde donde se legitiman los procesos de urbanización de los pobladores rurales.

La segunda mirada sobre la ruralidad sugiere un estereotipo cercano a la primera mirada, y es el denominado enfoque dualista, el cual asocia “ruralidad, pobreza y atraso”, asumiendo la ruralidad como condición determinante de la pobreza.

En el PDA y en el PDM, se señala que “la pobreza medida por el NBI evidencia las desigualdades entre las subregiones y el área urbana y rural, evidenciándose una mayor



Facultad de Educación

vulnerabilidad de la población rural” (Línea 4, Plan de Desarrollo de Antioquia, 2012, p. 2). Si bien es cierto que la población campesina presenta el mayor índice de necesidades básicas insatisfechas (NBI), también es cierto que hay un estereotipo en donde ser campesino es sinónimo de pobreza; visión desde la carencia que marginaliza aún más la población rural.

Al victimizar a la población rural se naturaliza, por un lado, la pobreza en el campo y por otro, se crean estilos de vida en los mismos campesinos, acordes a ese “ser pobre”. Lo cual parece un ciclo que reproduce la pobreza, como se evidencia en el Plan de Desarrollo de Marinilla (2012-2015), cuando al referirse al sector agrícola campesino plantea: "el sector primario de la economía se encuentra en serias dificultades, convirtiéndose, en una población vulnerable a diferentes patologías sociales, a problemas de desnutrición y a diferentes estados emocionales, que disminuyen la capacidad intelectual y física del ser humano" (p.28), lo que hace aparecer al sujeto rural como ser ineludiblemente pobre o más bien empobrecido, al ser considerado con menores capacidades que el resto. Ocultándose de este modo las condiciones sociopolíticas que agudizan hoy las condiciones sociales de la población rural.

Esta forma de ver la ruralidad genera tendencias de intervención abiertamente desarrollistas tal como se pudo identificar en los planes de desarrollo departamental y municipal, lo que plantea las siguientes preguntas: ¿Qué es el desarrollo? ¿Cuál desarrollo? ¿Para qué desarrollarse? Es evidente que es una visión de ruralidad ajena a las comunidades, que promulga lo urbano, lo



Facultad de Educación

moderno, lo tecnológico, lo científico como lo ideal, reforzando de alguna manera la visión de la ruralidad desde el enfoque de la Nueva Ruralidad.

La tercera mirada o estereotipo de ruralidad presente en los documentos analizados es la mirada tradicional, la cual identifica lo rural con lo agrario. En los documentos se puede apreciar la vocación agrícola del departamento y en especial del municipio de Marinilla, lo cual es una realidad. Sin embargo, esta mirada se va anquilosando de tal modo que se delimita lo rural a lo agrario, lo cual sigue siendo la línea de acción más fuerte en los planes de desarrollo, tal como se señala en el PDA:

La generación, difusión y fomento de técnicas en el marco de las buenas prácticas agrícolas (BPA), buenas prácticas pecuarias (BPP) y buenas prácticas de manufactura (BPM), serán un propósito central para efectos de la investigación, transferencia y asistencia técnica agropecuaria en el Departamento con el fin de crear condiciones propicias en la sostenibilidad de la producción agropecuaria. (Línea 5, Pla de Desarrollo de Antioquia, 2012-2015, p. 38)

Es evidente que se deben fortalecer las prácticas agrícolas, pero además como lo señala el informe del PNUD (2011) “es claro que lo rural va mucho más allá de lo agropecuario. Deben considerarse nuevas actividades productivas, tal sería el caso de la oferta de recursos naturales del subsuelo, de los servicios turísticos y de la manufactura artesanal” (p.27). Con el acelerado



Facultad de Educación

proceso de globalización la diversificación económica del campo es inminente, como lo es de igual modo la transformación de la actividad agrícola, y por ende se requiere ampliar la visión de lo rural como lo agrario como actividad económica, sino comprender lo rural como un estilo de vida en donde la actividad económica puede ser diversa.

Hasta aquí se ha hecho referencia a tres miradas o estereotipos de la ruralidad presentes a nivel de los documentos normativos, estos documentos develan del mismo modo unos estereotipos sobre educación rural, los cuales se tratarán en adelante.

La educación rural ha sido asumida desde dos estereotipos básicamente: como igual a la Educación Urbana; y, cuando se consideran sus particularidades, como sinónimo de educación agropecuaria y ambiental. En general en los documentos analizados, no existen lineamientos que traten las especificidades de la educación rural en lo que tiene que ver con los aspectos socioculturales que la caracterizan, ésta se asume desde los mismos parámetros de la educación urbana.

Se puede afirmar que tanto en nivel departamental como municipal, la educación se encuentra anclada al enfoque de la calidad, centrada en aspectos como cobertura y permanencia; haciendo énfasis en los contenidos y el desempeño en pruebas estándar. Y tiene como una de sus



Facultad de Educación

finalidades centrales la formación para el trabajo y la vinculación laboral de los egresados, como queda planteado en los objetivos del PDA:

Garantizar el derecho a la educación a través del fortalecimiento y defensa de una educación pública de calidad, que permita la generación de oportunidades para mejorar las condiciones de vida de los antioqueños, a través del fomento del deporte, la cultura, la ciencia, la tecnología, la innovación y el emprendimiento, y le apueste a la formación del talento humano. (Plan de Desarrollo de Antioquia, 2012-2015, Línea2, p.1)

De Igual modo en el PEM aparece el siguiente planteamiento:

“La Revolución Educativa ha situado a la educación como una herramienta fundamental para que Colombia pueda innovar y competir. A través de la implementación de las políticas de fortalecimiento a la calidad y pertinencia de la educación se busca consolidar un sistema basado en un enfoque común de competencias que, desde la educación inicial hasta la superior, forme el recurso humano requerido para aumentar la productividad del país y hacerlo competitivo en un entorno global” (p. 21)

Hay pues en ambos ejemplos una visión asociada a la lógica del mercado: productividad y competitividad, innovación y emprendimiento, son las premisas actuales que guían los procesos educativos. De hecho la tendencia es implementar en los currículos las TICS, el emprendimiento, la investigación y la innovación, como lo plantea el Plan de Desarrollo Municipal de Marinilla: “Se tendrán procesos diversos de escuela para producir valor agregado en el territorio con



Facultad de Educación

iniciativas conjuntas de Educación – Investigación – Emprendimiento – Empresa” (Plan Educativo Municipal, 2012-2015, p.22).

Esta tendencia parte del reconocimiento de la relación indisociable entre educación y desarrollo territorial tal como se plasma en el PDA, al integrar Ciencia, Tecnología, Innovación y Emprendimiento (CTi+E) a la escuela:

Antioquia se debe preparar para enfrentar el reto de ser un territorio con ventajas competitivas. No sólo podemos competir con bajos costos productivos, es necesario innovar, diferenciar nuestros productos básicos y desarrollar sectores emergentes de talla mundial. En nuestra perspectiva del desarrollo, la CTi+E, juegan un papel fundamental para lograr mejoras significativas de largo plazo, de allí la relevancia de lograr una armonía entre esta visión del desarrollo desde una lectura de las realidades y potencialidades de las regiones antioqueñas. (Plan de Desarrollo de Antioquia, Línea2, p.12)

Es decir que la triada educación, desarrollo y territorio constituyen una relación interdependiente en donde el conocimiento está puesto al servicio de las lógicas del mercado. Los fines de la educación siguen estando centrados en la idea de progreso economicista e individualista, que no atiende a las problemáticas específicas del contexto. En lo que tiene que ver con Educación Rural, es un hecho que ésta es una educación urbana. Si bien existe un marco legal que posibilita la contextualización y la diferenciación de la educación de acuerdo a las necesidades específicas de las comunidades, en la realidad educativa esto no se evidencia.

En la Ley General de Educación 115 (1994), se señala en varios artículos la importancia de adecuar los programas educativos:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (ARTICULO 77, Autonomía escolar)

De igual modo en el artículo 73 de la Ley 115 (1994) se afirma que “El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable” (Ley General de Educación 115, 1994), en este artículo la contextualización se expresa como un deber ser; sin embargo, a nivel departamental y municipal no hay políticas claras que orienten la educación rural, de hecho en el PDA se reconoce la falta de pertinencia y adecuación de la educación al territorio rural:

“Antioquia cuenta con 3.477 Establecimientos Educativos oficiales, de los cuales el 93% son instituciones y centros ubicados en la zona rural, lo que plantea un gran reto para la administración departamental, ya que hasta el momento se han adelantado muy pocas iniciativas oficiales en la formulación de acciones pertinentes y diferenciadas que respondan a las necesidades y



Facultad de Educación

potencialidades del territorio rural de las diferentes subregiones". (Línea Estratégica 2, PdeA, 2012-2015, p.7)

El planteamiento anterior señala una tarea pendiente y es la necesaria relación que debe darse entre los programas educativos y los respectivos territorios, que den cumplimiento a dos condiciones: pertinencia y diferenciación. No obstante, la tendencia general de acuerdo a la normatividad nacional se orienta hacia la estandarización, y a nivel municipal la tendencia es a homogeneizar los procesos educativos:

El Municipio de Marinilla tendrá un Plan de estudios unificado entre las Instituciones Educativas - IE y los Centros Educativos Rurales - CER con resultados pertinentes en la educación básica acordes con las áreas obligatorias y fundamentales y con un adecuado seguimiento al PEM y al PEI, mejorando la permanencia escolar y el sostenimiento de los docentes, así mismo se obtendrá como producto personas formadas con capacidad para promover en su propio medio condiciones económicas y sociales que les permita mejorar sus condiciones de vida y de esta manera lograr un procesos de desarrollo local a partir de las potencialidades propias. (PDM, 2012-2015, p.22)

Lo que se busca con esta unificación es la articulación de los procesos educativos que permitan una educación con calidad, cobertura eficiencia y pertinencia, los indicadores medibles de esta meta son entre otros el puntaje de las instituciones educativas en las pruebas de estado y la articulación de los estudiantes a educación superior y al sector laboral (PDM, 2012-2015). Lo que sigue ubicando en el enfoque de la calidad, un enfoque de educación urbano para la educación rural.

La única diferenciación que se hace en torno a la educación rural, tiene que ver con programas orientados a la educación agropecuaria y ambiental; en la Ley General de Educación 115 de 1994, únicamente en el artículo 64, denominado “Fomento de la educación campesina”, se habla de educación rural, planteando que: “Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país”(Artículo 64 Ley 115).

De acuerdo a lo anterior lo rural de la educación rural vendría siendo la formación técnica en actividades del sector primario con la finalidad de proporcionar empleo y sustento a los campesinos y de garantizar seguridad alimentaria en general.

Así mismo se ve reflejado en el PDM y el PEM, documentos en los que se asocia educación rural con educación agroecológica y ambiental, de hecho un proyecto central en el municipio es la implementación de la Cátedra Agroecológica, desde donde se pretende fortalecer el sector agrícola en el municipio y resolver diferentes problemáticas ambientales(PEM, 2012-2015, p. 133).

Por su parte en la IE donde se realizó el estudio de caso, lo rural de la educación ofrecida está dado por le Media Técnica, que precisamente tiene como modalidad “Explotaciones



Facultad de Educación

Agroecológicas”, persistiendo en la asociación de educación rural con educación agropecuaria y ecológica, dicha mirada sobre educación rural se encuentra determinada por un estereotipo sobre lo rural que lo reduce a un territorio natural, de ahí que esta mirada de la educación rural como sinónimo de educación agropecuaria y ambiental, sea fundamental pero reduccionista, puesto que deja de lado los marcos históricos, políticos y culturales de la ruralidad.

En las mallas curriculares analizadas se encontró una marcada orientación a conocimientos técnicos sobre la producción agrícola, la producción pecuaria, la administración y el mercadeo. Lo rural se entiende en términos de espacio sin dimensión simbólica, política y social, se evidencia porque hay temáticas sobre suelo y sus características físicas, pero no se encuentra la temática de tierra y sus problemáticas sociopolíticas, ni sobre territorio y su dimensión sociocultural; no se encuentra en el currículo el tema de los usos del suelo e impacto ambiental, ni el de reservas naturales o el asunto de tierra y conflicto armado; éstos son grandes vacíos que evidencian un modelo educativo reducido a la acumulación y al dominio de conceptos sin llegar a tocar el trasfondo social, político, económico, cultural de la educación y especialmente de la formación en producción agrícola.

Por ejemplo, en el programa de Sistema de Producción Pecuaria (SPP) las temáticas propuestas no apuntan a problemas como el de expansión de la frontera agrícola para la ganadería y sus consecuencias, tampoco hay temas ni estrategias que hagan extensivo el aprendizaje al



Facultad de Educación

mejoramiento del trabajo en la finca familiar. Una pregunta que surge con respecto del programa de la media técnica es: ¿cuál es el nivel de diálogo con los conocimientos experienciales de los estudiantes?

Por otro lado, el hecho de que una de las áreas de la media técnica sea los Procesos de Gestión Empresarial, indica una apuesta por un modelo económico centrado en el capital y la rentabilidad, lo cual si bien es un factor importante para la sostenibilidad económica del productor agrícola, debería complementarse con alternativas de trabajo asociado, donde se fortalezca el interés por lo colectivo.

La esencia de la Educación rural, en este caso, en el nivel de formación media técnica, parece ser formalizar conocimientos de los estudiantes y darles un manejo más técnico y científico de los aspectos biológicos, botánicos, fisiológicos, químicos de las actividades pecuaria y agrícola, orientado además a la productividad y manejo empresarial de esta actividad. Lo que si hay que resaltar es que en el programa SSP hay una orientación a la producción limpia, lo cual es la gran fortaleza de la institución: la formación de los jóvenes en lo que se denomina Buenas Prácticas Agrícolas.

Con todo lo anterior, se evidencia una marcada asociación entre educación rural y educación agropecuaria y ambiental que se basa en la necesidad de fortalecer el sector agrícola



Facultad de Educación

del municipio de Marinilla. Por lo tanto, la relación que existe entre el PEI y la ruralidad, es la modalidad de la media técnica, en donde los contenidos y los procesos de enseñanza se encuentran centrados en los conocimientos técnicos sobre la producción agrícola y pecuaria y los procesos de comercialización. En los demás niveles, educación básica primaria y educación básica secundaria, se da el área de agroecología, la cual se da a nivel municipal y cuyos contenidos giran en torno a la producción agrícola y al manejo de huertas escolares, es decir, lo específico de la institución educativa vendría siendo la formación en torno a la agricultura. Por lo demás ni la visión, ni la misión ni el modelo pedagógico están mediados por la reflexión en torno a la ruralidad como una construcción sociocultural.

En el artículo 65 de la Ley General de Educación 115 se hace referencia a Proyectos institucionales de educación campesina y rural, los cuales tendrían un mayor grado de especificidad y adecuación:

Las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de Agricultura de las mismas, orientarán el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. Los organismos oficiales que adelanten acciones en las zonas rurales del país estarán obligados a prestar asesoría y apoyo a los proyectos institucionales (Ley General de Educación 114, ARTÍCULO 65).

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Dichos proyectos a nivel departamental y municipal, reflejado en el caso de la Institución Educativa donde se desarrolló la presente investigación, no se hacen efectivos, puesto que las directrices que guían los procesos educativos en ningún caso parten de una reflexión sobre la relación educación y ruralidad, en el PEI, no se hace alusión a la ruralidad como condición que determine las decisiones pedagógicas y curriculares. En todo el discurso hay una omisión de la ruralidad, lo cual es un indicio de la disociación entre educación y contexto específico, puesto que se menciona el impacto social de la educación pero no hay una conexión explícita y clara con las comunidades veredales, eso es lo que se puede leer en la misión institucional:

La Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla, con especialidad agropecuaria, tiene la misión de formar seres humanos integrales. Líderes en el respeto, la conservación del medio ambiente y la vida, la investigación y transformación tecnológica, en condiciones de igualdad y en convivencia democrática, para mejorar la calidad de vida personal, familiar y social (Plan Educativo Institucional, IE)

Si bien en la misión se menciona la formación integral, la convivencia y el cuidado del medio ambiente, el fin último de la educación que se menciona es la calidad de vida, concepto que remite a un pensamiento centrado en la idea de desarrollo y progreso (acumulación de capital, modernización, urbanización, producción), premisas en las cuales por omisión u oposición se excluyen la dimensión comunitaria, la responsabilidad ambiental y el buen vivir de



Facultad de Educación

las comunidades, lo cual se ve reflejado en el pensamiento de los estudiantes (Véase Capítulo IV

Análisis)

En la visión se hace aún más evidente esa desconexión entre educación y comunidad, en este caso, entre educación y ruralidad:

Para el año 2018 la Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla será reconocida como una institución que basa su educación en la formación de jóvenes en la especialidad agropecuaria, creativos y responsables, gestores e innovadores de procesos productivos que implementen la ciencia y la tecnología en armonía con el medio ambiente, desempeñándose con solidez, eficiencia y eficacia en el campo educacional, laboral y profesional. (Plan Educativo Institucional, IE)

Se puede ver que los fines que se persiguen están asociados al desempeño laboral y profesional, lo cual es importante por supuesto, pero se convierte en un discurso enfático que desvirtúa la función social de la educación y forma tendencias en los estudiantes conducentes al abandono del campo y al desprecio por la actividad agrícola y la vida en el campo, en la medida que por parte de docentes y directivos se refuerza constantemente el ideal universitario y la formación profesional como proyecto de vida. No se le da sentido social a la profesionalización sino un sentido de progreso individual, no se nombra en la visión una apuesta por la formación de jóvenes dinamizadores de sus comunidades. Aspectos que no son gratuitos, pues hacen parte de



Facultad de Educación

todo un sistema de pensamiento que asocia educación con desarrollo, desarrollo con ascenso social y productividad, en suma un estereotipo de educación para el desarrollo, orientado desde el enfoque de la calidad.

En general los estereotipos que emergen de la lectura y análisis de los documentos, se centran en una mirada economicista de la ruralidad donde están ausentes las reflexiones en lo que tiene que ver con la ruralidad como un territorio con cultura: la cultura campesina, lo que plantea serios cuestionamientos que tienen que ver con la ruralidad como cultura y con el campesinado como colectivo social histórico: ¿ha dejado de existir el campesinado como realidad sociológica con sus particularidades políticas, económicas y culturales? ¿Las problemáticas del campesinado se resuelven con el salto a una clase rural media empresarial?

En suma, mientras predomine la apreciación de lo rural por sus riquezas naturales sin el reconocimiento de su riqueza cultural, se seguirán planteando modelos de desarrollo y por ende educativos centrados en la idea de desarrollo y progreso capitalista, que se encuentran en oposición y detrimento de las tradiciones económicas, sociales y culturales de la población rural y que tienden a la imposición del modelo cultural hegemónico.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

4.2 Mirada de la ruralidad desde la comunidad educativa

En este apartado se presentan los resultados del análisis de entrevistas y grupos de discusión realizados con estudiantes (décimo y undécimo) y con el colectivo docente de la institución. La aplicación de los instrumentos se asume como un ejercicio de mirar-se, realizado con el fin de hacer visibles esas miradas acerca de lo rural, estereotipos, que determinan a su vez los enfoques y las prácticas educativas. Como resultado: miradas cruzadas, tanto en el sentido de las miradas que se encuentran y se reflejan como en el sentido de las miradas que se atraviesan y anudan un conflicto. Docentes y estudiantes asumen la ruralidad desde diferentes enfoques⁵ entre los que predomina una mirada tradicional y una mirada dualista correspondientes a estereotipos desfavorables que paradójicamente coexisten con el enfoque de la Nueva Ruralidad correspondiente a su vez a estereotipos favorables sobre la ruralidad.

4.2.1 La definición tradicional de lo rural: una visión que delimita y limita a los pobladores rurales

Nombrarse es una acción que incluye identificación y negación al mismo tiempo, en el hecho de decir quién se es, también se excluyen otras posibles identidades. Históricamente lo rural ha sido asociado a factores geográficos, económicos y poblaciones que aunque en la actualidad ya han cambiado siguen marcando la visión de lo rural, lo cual si bien representa unas

⁵ Ver capítulo II: DIFERENTES MIRADAS SOBRE LA EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN RURAL



Facultad de Educación

particularidades que caracterizan la ruralidad también se convierten en un estereotipo en el que se encasilla la ruralidad y al poblador rural.

Las palabras más comunes que usaron los participantes para definir ruralidad fueron: campo, contexto agrario, campestre y naturaleza, palabras asociadas sobre todo a la dimensión geográfica y a la actividad económica. Podría decirse que para los participantes de la investigación ruralidad es sinónimo de agricultura, de hecho los jóvenes utilizan el trabajo agrícola como referencia para definir qué es ser campesinos. Por eso, ante la pregunta ¿usted se identifica como campesino?, sus respuestas fueron: “no, no lo creo, pues para mí campesino es una persona que trabaja en el campo y que su vida es el campo... (y)... el sustento diario está allí”...(Entrevista estudiante)

De acuerdo con lo anterior lo rural es lo agrícola y ser campesino es ser agricultor, otra estudiante reafirma este estereotipo al responder la misma pregunta de la siguiente manera: “Sí, yo soy del campo, porque ahí nací, porque he vivido en la vereda, porque también lo de campesino, también que la agricultura, he manejado la agricultura, yo también he ayudado a mí papá en la agricultura” (Entrevista estudiante)

Como se puede ver, definir la ruralidad y el ser campesino desde el enfoque tradicional (Valcárcel, 2011) es ambiguo puesto que al mismo tiempo incluye y excluye a la población joven



Facultad de Educación

cuyos estilos de vida se distancian cada vez más del trabajo agrícola. Esta ambigüedad queda evidenciada en las palabras de un tercer estudiante sobre la misma pregunta:

Pues me identificaría y no me identificaría, porque el ser de campesino pues yo lo tengo; o a mí aspecto, yo soy y no soy, porque según lo que yo he visto hay más campesinos que yo y esos sí son campesinos de pura cepa. Los que están a todo tiro pendiente por ejemplo que no se pueden quedar quietos, que siempre tiene que estar haciendo algo y siempre tienen que estar si no es donde las vacas, donde los chivos, donde los conejos, si no es en el cultivo y lo que más nos diferencia es como se visten que siempre es con el sombrero y el machete al lado y con carriel y yo no, pues o con carriel no tanto con machete al lado, y yo pues yo no, pues yo el machete lo llevo en la mano, al lado no, no me lo cuelgo, no me gusta. (Entrevista estudiante)

Los jóvenes tienen posiciones encontradas sobre el ser campesino pero tienen en común como punto de referencia: lo agrícola. Igualmente hay un consenso en los aspectos geográficos y ambientales que también hacen parte de la definición tradicional de lo rural: “El campo es un lugar donde se tiene un ambiente muy sano, es un lugar donde se pueden realizar varias actividades como la agricultura, como la ganadería, es un lugar donde podemos respirar aire limpio, fresco”... (Entrevista estudiante)

Al igual que los estudiantes, los docentes tienen una valoración positiva del ambiente natural y social de la ruralidad. Se hace un reconocimiento a las formas de relación social que se establecen en la zona rural como un factor diferencial frente a la dinámica de vida urbana, así lo resalta uno de los docentes:

Ruralidad es vivir en una parte como en una manga, es una casa sola, rodeada de corredores, con una vista, con un agua propia, bueno... Ruralidad es también que mis vecinos son lejos de mí, por decir algo, eso es ruralidad, yo tengo vecinos que viven a la cuadra, a las dos cuadras, otros más lejos, o sea de estar alejados el uno del otro, eso también hace parte de la ruralidad, del campesino, de cierto modo, el aislamiento, pero a la vez están unidos, no es como en las ciudades o en el área urbana que uno el vecino está uno al lado. Claro que en las ciudades usted ni conoce al vecino del lado, en cambio en los pueblos sí sabe uno quien es el vecino del lado o el del frente y aquí en el campo uno sabe así estén muy alejadas las casas sabe uno qué vecino, cuál es el que vive allá, me entiende, o sea se da como más estar más pendiente del otro, en lo que le pueda ayudar...eso para mí es ruralidad también. (Entrevista docente)

En el fragmento anterior se puede identificar una asociación de lo rural con factores como la arquitectura, la geografía, la distribución de la población y el aspecto relacional. La arquitectura cuando se hace referencia a los corredores propios de las casas campesinas, aunque hoy encontramos construcciones de corte urbano-moderno en el campo; lo geográfico se expresa en la referencia al agua propia, indicando la abundancia de recursos naturales que hay en el territorio rural; la ubicación poblacional señala las condiciones de baja densidad demográfica y una forma de habitación del territorio de manera distanciada entre casa y casa, demarcando el aislamiento y silencio de la vida campesina; por último el aspecto relacional indica el sentido comunitario de las poblaciones rurales tradicionales, la familiaridad entre vecinos, la cooperación entre campesinos, que para el docente entrevistado representa una ventaja frente a la vida urbana.

La *definición tradicional de lo rural* es en general favorable, puesto que reconoce y valora características propias de la ruralidad, sin embargo, no considera *la dimensión cultural*, ni las transformaciones que se vienen vivenciando a nivel territorial, económico, social, político y cultural, delimitando de este modo las posibilidades del poblador rural y reduciendo la ruralidad a un territorio sin cultura.

En las definiciones dadas por los docentes hay muy escasas referencias a la ruralidad como una cultura, más bien asumen una linealidad entre lo rural y lo urbano partiendo de la idea que no existe ni debe existir ninguna diferencia. Fueron los estudiantes quienes llegaron a reconocer e identificar algunos rasgos culturales que definen la cultura rural, llegando a definir lo rural como una comunidad campesina, entendiendo esta comunidad como un grupo de personas que habitan un espacio y comparten una misma cultura.

En la construcción de una definición para lo rural, los estudiantes recorrieron un camino que inició por nombrar aspectos geográficos (naturaleza), ambientales (tranquilidad) y demográficos (poco poblado), hasta llegar a hablar de lo rural como una cultura, estableciendo algunos rasgos culturales que identifican lo rural, tales como el lenguaje, la forma de vestir, las prácticas agrícolas y pecuarias, y algunos valores particulares en los campesinos como la humildad y la amabilidad.

Al respecto algunos docentes también resaltaron como parte de la cultura rural algunos valores propios de los jóvenes rurales en comparación con los jóvenes urbanos:

Percibo al interior de ellos aun todavía esa conservación de valores y cosas muy de ellos muy naturales que en la ciudad pues no, como muchos arraigos culturales que aún se conservan y que en la ciudad muchas veces eso se perdió por completo. Aun todavía [en] el estudiante existe esa obediencia hacia el papá, hacia la mamá, también se ha mejorado ese vocabulario, ese discurso grosero que uno percibe en la ciudad; no, en el campo que se observe, se observa sí, pero muy poquito, en pequeñas proporciones. (Entrevista docente)

Parecen existir condiciones que hacen diferenciable el ser campesino. Sin embargo, la comprensión de la ruralidad como una cultura es muy débil, quizás debido a los fuertes procesos de aculturación que han legitimado la cultura urbana en detrimento de la cultura rural.

En resumen la visión tradicional de ruralidad reduce lo rural a un espacio geográfico y una actividad económica, que si bien son elementos que dan identidad al campesinado como colectivo social, encasillan el ser campesino como ser agricultor, desdibujando la complejidad del ser campesino como un estilo de vida que incluye unas prácticas sociales y unos valores particulares.

4.2.2 La definición dualista de lo rural: una visión que subvalora la cultura rural

Mirar-se y juzgar-se son actos inseparables, a la imagen le devolvemos casi siempre un gesto, ya sea de aprobación o desaprobación. Es así como entender las miradas sobre lo rural requiere comprender además que existen unas valoraciones asociadas, positivas y negativas, que determinan gestos y acciones sobre la ruralidad.

Hablar de una definición dualista de lo rural se refiere al hecho de comparar lo rural y lo urbano, ubicando dentro de esta relación a lo rural como lo atrasado y pre-moderno, frente a lo urbano como lo avanzado e ideal. Las apreciaciones de los participantes están marcadas por el pensamiento dualista, muchas de las valoraciones sobre lo rural son pesimistas, despectivas o deterministas, visión que se construye en relación a un sujeto ideal: el sujeto moderno, el sujeto urbano.

En una de las entrevistas, el profesor entrevistado hace una comparación entre los padres y los estudiantes, que refleja muy bien esa dicotomía entre lo rural y lo urbano, entre la generación rural adulta y la generación rural joven:

[Refiriéndose a los padres] El señor siempre evalúa el mismo ranchito desde hace 20, 30 años, la misma cama, el mismo corazón de Jesús, la misma tranca para la puerta, entonces la misma camita de madera, entonces no se ve como una finquita bien bonita de campo, ellos dicen no seguir en esto[refiriéndose a los estudiantes], la meta es: yo quiero estudiar, pero formarme como en otra cosa distinta a estas labores que son muy bonitas por cierto, pero que realmente son un completo abandono por parte del estado y porque el estado se ha preocupado muy poquito por el insumo que se producen en otros lugares pero que se venden muy caros al campesino y por lo tanto sus productos no se ven como muy beneficiados de esto. (Entrevista docente)

Las palabras anteriores dibujan una imagen de la ruralidad que parece estar detenida como una fotografía vieja que se mira con desesperanza, desestimando ese ranchito, esa cama, esa tranca, ese corazón de Jesús en comparación con las “finquitas bonitas” y responsabilizando al Estado de ese estancamiento. Esa visión de los pobladores rurales como “los abandonados” parece actuar también despojándolos además de sus habilidades para la autonomía, para la organización y la autodeterminación.

Los maestros configuran una imagen del campesino y en específico del joven rural como un ser vulnerable, sufrido, necesitado, carente: “los campesinos están siempre en falta, en falta de, falta de educación, falta de empleo, de oportunidades, de ingresos, de muchas cosas, para mí esa palabra carencia reviste toda esa problemática social (Grupo de discusión con docentes)

Hay un pesimismo que se manifiesta en la reiteración de las dificultades y limitantes de la ruralidad, que si bien parten de la realidad, lo que terminan generando es una victimización de los pobladores rurales. En las voces de los jóvenes también se escucha una especie de lamento:

yo creo o a mi razón de ver, creo que pues que los del campo han sido más sufridos, han tenido un poquito más de dificultades que los de la ciudad, porque casi siempre los que viven en la ciudad pues siempre están con el papá que les da todo y no tienen que hacer nada solo llegar, pues se levantan pal colegio y vuelven y ya, no hacen nada en la casa, pues si mucho demás que algunos demás que tienden la cama y barren o trapean, organizan cocina; pero no es como en el campo, que en el campo, si tiene animales o si tiene cultivos sabe que, por ejemplo yo antes de venirme pal colegio diario pues todos los días así no venga al colegio en vacaciones yo sé que me tango que levantar, me levanto lo primero que hago es ir a ordeñar las vacas y sacar la leche, ahora que la estamos vendiendo a una señora por ahí cerquita ya no la saco, pero antes me tenía que levantar, ordeñar y sacar la leche al carro de la leche y lo mismo cuando llegaba del colegio, diario que llego del colegio me tengo que ir a ordeñar las vacas. (Entrevista estudiante)

Si bien las expresiones de estudiantes y docentes no están lejos de la realidad que vivencia el campo y el campesinado en el país y la región, como se indica en datos oficiales sobre la concentración de la pobreza en el campo y los altos índices de necesidades básicas insatisfechas (Ver informe PNUD 2011), también es cierto que dichas palabras acentúan la vulnerabilidad del sujeto campesino, haciéndolo ver como un ser inferior y lo que es peor incapaz. De hecho los



Facultad de Educación

estudiantes mismos juzgan al campesino como un ser conformista: “Se encierran, bueno que como soy campesino no puedo tener otras oportunidades, o sea, no se atreven a explorar nuevas cosas, entonces se quedan en una sola posición” (Grupo de discusión con estudiantes)

Sin embargo, esa palabra conformismo es una palabra polémica, puesto que los estudiantes reaccionaron frente a ella de diferentes maneras, hay algunas voces de apoyo pero otras voces rechazan este calificativo, argumentando que es un asunto de falta de oportunidades.

Al respecto una estudiante explica los caminos, que desde su punto de vista, pueden llevar a un individuo a ser campesino:

Ser campesino depende de la falta de oportunidades y de los gustos porque muchos se quedaron en el campo porque les gusta, porque les gusta trabajar la tierra, pero también pues ellos mismos tuvieron la oportunidad de estudiar pero no les gustó el estudio y otros son campesinos porque como que les tocó porque no tuvieron la oportunidad de salir adelante, de tener unos estudios superiores. (Grupo de discusión con estudiantes)

En su respuesta se evidencia cierto determinismo social y al mismo tiempo se nombra como un asunto de gustos y elecciones de vida. Sin embargo, a nivel general en el pensamiento de los estudiantes ser campesino es una condición social a la que están determinados aquellos que no



Facultad de Educación

tienen otras alternativas de vida, de ese modo se configura una imagen del campesino como un sujeto limitado, atrasado, desprotegido, incluso con dureza lo expresan y lo hacen con la convicción de no estar hablando de ellos mismos sino más bien de sus mayores: “¿qué es ser campesino? gente que se encerró y que nada más tuvo la oportunidad de ordeñar vacas, trabajar con un azadón y no miró hacia adelante como para estudiar como que otros trabajos sino que se encerraron en el campo”. (Grupo de discusión con estudiantes)

Se pudo evidenciar en los estudiantes algunos estereotipos negativos sobre la cultura rural, por ejemplo en lo que tiene que ver con las prácticas agrícolas, calificadas como "a lo bruto" para indicar que se cultiva de manera empírica sin conocimientos técnicos; también aparece una visión negativa del lenguaje propio de los campesinos calificado como "machetero"; incluso la expresión “ignorantes” fue utilizada para calificar a los campesinos. Esto evidencia un proceso de urbanización del pensamiento que hace que al tomar como punto de referencia prácticas sociales urbanas en lo que tiene que ver con el cultivo y el lenguaje, ellos se comparen y vean lo propio de manera negativa ante las formas urbanas que son más aceptadas. Esta urbanización del pensamiento se da a través de la educación, entiendo educación no solo como la actividad que se lleva a cabo en las instituciones educativas sino entendiéndola como la acción conjunta de toda una sociedad.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

De hecho una de las docentes de la institución reconoce que la práctica docente muchas veces se orienta desde parámetros urbanos, siendo la muestra máxima de una visión predominantemente dualista de la ruralidad. Mirada y gesto se unen en la siguiente expresión: “Yo diría que antes se nos ha olvidado que estamos en este entorno y queremos involucrar más la parte urbana a lo que es la parte del sector campo como tal y realmente se nos ha olvidado lo que es la esencia, que de ahí provenimos todos y que eso es lo que realmente nos fortalece como comunidad”. (Entrevista docente)

Ahora bien, aunque suene paradójico después de haber descrito la existencia de estereotipos pesimistas y despectivos, es necesario hacer referencia a los estereotipos positivos sobre la ruralidad que se pudieron identificar en los miembros de la comunidad educativa, quienes dan gran importancia a la ruralidad en razón de tres factores: la potencialidad económica que representa el campo, la idealización del ambiente y la dependencia urbana de lo rural, lo cual corresponde al enfoque de la nueva ruralidad que sigue siendo una mirada dualista.

La Nueva Ruralidad implica una mirada renovada. Volver la mirada es un acto vital que en el transcurrir de la vida se realiza en momentos cruciales, sobre todo cuando se ha dejado atrás algo valioso, o cuando se ha mantenido en el olvido, en los casos más difíciles se ha tenido que volver la mirada sobre aquello que alguna vez ha sido desdeñado. Es así como la mirada



Facultad de Educación

renovada sobre la ruralidad es una acción asociada a intereses económicos y a la añoranza de la tranquilidad de la vida rural perdida en los azares de la vida urbana.

El reconocimiento de la ruralidad como potencialidad ha hecho volver los ojos sobre el campo, sobre todo en términos de la abundancia de recursos naturales que abren las posibilidades de expansión urbana y económica; esta mirada es un fenómeno mundial y la comunidad educativa no es ajena a éste, en el siguiente fragmento queda explícito el eslogan de la Nueva Ruralidad:

veo la ruralidad como progreso porque *el futuro está en el campo*, como decía María Eugenia ahora, si las políticas gubernamentales y los gobiernos entendieran realmente la oportunidad y lo valioso que tenemos no solo de conservar los recursos naturales sino de pensarnos que sea un desarrollo sostenible; como lo decía Oscar ahora pensar que en un momento determinado la plata no se come y que si nosotros entráramos a una crisis alimentaria, pues realmente el desarrollo del país, o se nos acaba el agua, entonces yo veo la ruralidad como progreso y que todas las miradas deben volcarse hacia el campo. (Grupo de discusión con docentes)

“El futuro está en el campo” es un eslogan progresista que señala la importancia vital del entorno rural y sus recursos para el desarrollo, pero al mismo tiempo es una reflexión que invita a pensar que el mundo urbano depende de la ruralidad, el docente lo expresa al referir que ante una posible crisis alimentaria o una escasez de agua será el campo el proveedor, el refugio, el salvador, eso siempre y cuando se recuerde a tiempo su valor, se conserve y se oriente a un desarrollo en equilibrio con la naturaleza.

Otro de los principales motivos que ha llevado a poner los ojos en el campo tiene que ver con la idealización del ambiente rural; el significado que ha tomado el silencio, la tranquilidad y la pureza del aire en el marco de la agitada y contaminada vida en las urbes hace que se asuma la ruralidad como un privilegio, como un paraíso; así narraron los docentes su vivencia en la institución educativa:

Esta mañana que veníamos la profesora Esneda y yo, ella dijo algo muy bonito que yo también todos los días que vengo a la institución le doy gracias a Dios por permitirme trabajar acá, por permitirme trabajar en este entorno, es esta ruralidad, con este paisaje, con este verde, con este aire, con esta cantidad de agua, con la maravilla de los estudiantes que tengo y todo lo que es una riqueza que en este mundo capitalista, es una maravilla esta riqueza. (Grupo de discusión con docentes)

La ruralidad es vista como riqueza, una riqueza inmaterial que cobra cada vez más valor en la sociedad y de la que puede depender la supervivencia de la humanidad, en la palabras de una estudiante, la importancia de la ruralidad radica en que: (...) “hemos tenido alimentación, el vestido, la vivienda, todo ha venido de la agricultura que nos ha dado la economía” (Entrevista estudiante)

Los jóvenes empiezan a reconocer la importancia de lo rural y en este contexto el poblador rural va recobrando también su relevancia en la dinámica social, muy al contrario de ese ser que



Facultad de Educación

en el apartado anterior era desdibujado y minimizado, en este marco de ideas se le reconoce un papel fundamental e incluso los jóvenes como campesinos se reconocen a sí mismo ese valor social, al preguntarle a una estudiante ¿cómo se siente al ser campesina?, ella responde de inmediato: “orgullosa, porque sí, pues sí, por nosotros los campesinos es que come mucha gente de las ciudades, nosotros cosechamos las cosas” (Entrevista estudiante). De igual modo en el grupo de discusión un estudiante concluye que: (...) “los agricultores son la base de los niveles sociales; de la agricultura sale toda la sostenibilidad que hay en los niveles sociales que nosotros tenemos” (Grupo de discusión con estudiantes).

Con estas palabras que tímidamente esbozaron los jóvenes y que son palabras ciertas y justas se configura una imagen de lo rural y del campesino opuesta a la imagen dualista. Esta información pareciera contradictoria con el apartado anterior, pero no lo es, esa mirada dualista y esta mirada revalorizada se atraviesan y anudan una paradoja: la dominación cultural que se ejerce a través de la educación a pesar de la mirada revalorizada sobre la ruralidad.

En la Institución Educativa coexisten miradas opuestas sobre lo rural: una mirada que deslegitima la cultura rural en nombre de los discursos de la modernidad y la otra mirada que reconoce y revaloriza la ruralidad y al poblador rural desde los discursos de la globalización, generando tensiones que se ven reflejadas en la cultura escolar.

4.3 Mirada de la educación rural un panorama de la cultura escolar

Realidad y percepción de la realidad se entremezclan en una relación causal, la percepción tiene como base elementos de la realidad; a su vez la realidad está determinada por la percepción que se tiene de ella, es por ello que en el presente apartado se realiza un panorama de la cultura escolar de la IE comprendiéndola en el marco de los estereotipos que tienen los participantes y que influyen de alguna manera en la constitución y mantenimiento de esa realidad escolar.

Cuando la mirada deja de ser acción reflexiva toma la forma de un cuadro: se hace repetida y estática; los estereotipos se vuelven prácticas, formas de ser y actuar rutinarias. A continuación se describen algunas prácticas educativas que configuran la dinámica escolar en la institución educativa.

Lo primero que emerge cuando se indaga sobre la experiencia de los actores educativos en una institución de carácter rural es que tanto para docentes como para estudiantes es una vivencia gratificante, manifiestan agrado en especial por el ambiente rural de la institución:

Para mí ha sido una gran experiencia haber llegado a esta parte en lo rural y específicamente este colegio en la vereda San José, me he sentido muy contento, es primera vez que yo visito como el campo, porque ni en mi misma niñez, ni mi juventud, ni adulto que haya visitado, que de familia



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

campesina no, más que todo he sido como de ciudad o de pueblo pero del campo no, me ha parecido una experiencia maravillosa. (Entrevista docente)

Ejercer su profesión en zona rural, es en general una experiencia agradable para los docentes de la IE, usualmente al referirse a la institución, utilizan la palabra paraíso para indicar lo placentero y beneficioso que resulta la ruralidad como ambiente de trabajo. Los estudiantes por su parte resaltan el bienestar que proporciona estar rodeados de naturaleza:

Acá tenemos un ambiente en donde podemos...que salimos a descanso podemos estar tranquilos por ahí, en cambio en la ciudad no tienen la ventaja de tener como toda esta naturaleza, todo este campo donde podemos estar tranquilos y las actividades pueden ser más, como mejores, que van a jugar puede ser allá en la manguita, en cambio allá en las otras, en las instituciones urbanas que si van a jugar tiene que ser en la cancha porque no hay más espacio, no hay donde más jugar(...)

(Entrevista estudiante)

Según esta estudiante, los espacios naturales y abiertos son un factor positivo de la educación en zona rural; además la institución representa un punto de encuentro que posibilita la convergencia de los jóvenes de aproximadamente 17 veredas en un mismo sitio, configurando un espacio para establecer relaciones y recrearse, en esto coinciden docentes y estudiantes:

Siendo sincero, sincero, yo vengo a estudiar pues por, por el cartón, porque la verdad, verdad estudiar no me llama mucho la atención, yo vengo por obtener el cartón y porque el colegio es la segunda casa y uno pasa muy bueno, pues sí es la mejor etapa de la vida eso dicen y sí pa' lo que yo



Facultad de Educación

he visto sí, uno siempre está con los amigos y tiene la oportunidad de relacionarse con mucha gente.

(Entrevista estudiante)

Los estudiantes resaltan la posibilidad de disfrute que implica asistir al colegio, al respecto los docentes plantean que para los estudiantes se convierte en una forma de escape a su realidad familiar:

Vienen aquí porque... a encontrarse, a disfrutar, es que se quedan en las fincas los dejan trabajando, los dejan haciendo quehaceres del hogar, los mandan a hacer mandados por allá a llevar la comida a llevar el almuerzo, bueno, el desayuno y no pasan tan bueno como pasan acá, que porque son de muchas veredas y como te digo, o sea están aisladas, por distintos caminos pero cogidos de la mano y aquí es donde más se cogen de la mano, viéndolo bien. (Entrevista docente).

En las palabras anteriores se reitera que el colegio es un punto de encuentro frente a la dispersión poblacional de los jóvenes que asisten a la institución, es un lugar importante para la comunidad. No obstante de acuerdo a la percepción de los participantes en la institución educativa se presentan algunas problemáticas: la falta de recursos, la desconexión entre la institución y la familia; la tendencia urbanizante y el escaso impacto social de la media técnica, en los siguientes apartados se ampliarán estos temas.

4.3.1 Educación Rural: el problema de la desconexión entre la familia y la institución.

Uno de los problemas a los que más énfasis dan estudiantes y docentes es a la falta de recursos físicos, didácticos y humanos. En cuanto a recursos físicos y didácticos se habla del abandono por parte del estado y de la educación rural como una educación restringida y condicionada, el relato de uno de los profesores retrata bien esta situación:

(...) no hay como una biblioteca bien dotada o como unas políticas donde el estudiante haga sus tareas aquí antes de irse para el campo, porque es que yo sé que en el campo en sus lugares de origen no hay, ellos no tienen como una biblioteca bien surtida no tienen enciclopedias donde lo que le coloca el docente, cada uno en su especialidad, aporte para que el estudiante pueda hacer sus tareas. No hay un internet, yo lo percibo desde mi área, yo veo que aproximadamente el colegio puede contar por ahí con unos 420 estudiantes de los cuales se ha hecho así como un sondeo y aparecen aproximadamente por ahí unos 20 estudiantes de 420, 20 que tienen computador y de esos 20 tienen internet aproximadamente por ahí tendrán 5. Entonces uno ve que el estudiante de aquí sale, puede tener muchas ganas de hacer sus tareas pero no tiene los medios, los recursos para hacerla, tendría que desplazarse a Marinilla, pero eso tiene un costo diario que pues realmente no todos los bolsillos aguantan (...) (Entrevista docente)

El docente pone en evidencia unas limitantes de orden económico-administrativo que están además asociadas al desempeño académico de los estudiantes y que pueden llegar a afectarlo: la



Facultad de Educación

ausencia de herramientas como libros e internet que sirven de apoyo para el desarrollo de las actividades escolares, esta falta de recursos se da tanto en la institución como en los hogares y de hecho los padres y madres como recurso humano son considerados como otra falencia.

En los grupos de discusión y en las entrevistas fue constante la referencia al entorno familiar como una de las principales dificultades en la institución:

Se cita a una reunión de padres y si algunos asisten algunos no, no se ven tan involucrados en la educación de sus hijos, simplemente los mandan a estudiar por... como por no tenerlos en la casa o algo así, y en muchas familias ocurre así; con nosotros los estudiantes, pues aquí venimos a estudiar y pues de los proyectos del colegio nos vemos informados y participamos en ellos, pero tampoco es como que sea con la mayor seriedad del caso. (Entrevista estudiante)

El estudiante expresa la falta de compromiso por parte de los padres y madres como de los mismos estudiantes; este sentir también es muy común en los docentes de la institución, es una preocupación y una queja constante:

(...) definitivamente hoy en día los padres y en general toda la familia se nota muy despreocupada y desinteresada y fuera de eso toda la problemática que manejan internamente en los hogares, eso afecta, entonces no sé si los padres muchas veces será por ignorancia o por poco estudio pero hay muchos padres que realmente no les dan esa motivación, ese interés como hay otros que sí, pero no podemos hablar en un 100%, tenemos que hablar muy sueltamente, porque no, eso está muy cómo se dice, no se puede medir, eso no se puede medir, porque como habrán unos padres que entregan todo, habrán otros que ni se interesan, entonces no. (Entrevista docente)

En este caso la docente señala la falta de compromiso asociada a la baja escolaridad de los padres, hecho que desde su punto de vista se constituye en un obstáculo para los procesos educativos que se desarrollan en la institución. Además hay otra condición de las familias que los participantes asocian a la problemática escolar y es quizás la más importante: lo que sucede al interior de las familias, sus disfuncionalidades:

(...) no vamos a hablar aquí que el padre de familia solamente no se presente o no responde por él, sino la problemática que en sí vive la familia, entonces que no viven con el papá, tienen un padrastro, se le fue la mamá, entonces la parte emotiva del alumno, no vamos a decir que todos, pero si la gran mayoría tiene una gama de problemas, que el padre de familia no se acerca y cuando viene pues ya la problemática se agudiza más. Entonces por eso yo me ubiqué en la parte familiar porque si la familia falla todo va a fallar. La problemática que yo siempre he observado acá es esa, los alumnos tienen muchas problemáticas afectivas, psicológica a través del entorno familiar en que viven. (Grupo de discusión con docentes)

Según los participantes de la investigación las vivencias del hogar marcan la disposición y las posibilidades con que el estudiante se desempeña en la institución; en el contexto de este caso en específico los hogares de los estudiantes representan otro de los problemas más significativos, pero no solo a nivel de la escasez de ciertos recursos sino en lo que tiene que ver con las problemáticas socioafectivas de las familias y con su nivel de compromiso en el proceso educativo de sus hijos.

Hay un hecho: la familia falla, no hay compromiso ni condiciones económicas y por ello padres y madres no hacen un adecuado acompañamiento en el proceso formativo de sus hijos. Sin embargo, se podría afirmar que en el caso de la educación rural este no es el problema; sino que detrás de esta situación el verdadero problema tiene que ver con los estereotipos que se tienen sobre la familia y sobre su función en la institución educativa.

Por un lado, es cierto que hay un bajo nivel de escolaridad en los padres y madres de los estudiantes que dificulta el acompañamiento de los procesos académicos; pero por otro lado, se puede identificar un estereotipo que desestima a los padres de familia por su falta de escolaridad y esto se traduce en unas prácticas educativas desconectadas de la familia, no se parte del saber popular porque no se reconoce que este exista, esto genera una incompatibilidad entre los discursos académicos y los discursos de las familias que impide un verdadero acompañamiento, y genera la pregunta ¿qué ha hecho la institución para articular a la familia como agente educativo verdaderamente activo? ¿Se habrá considerado la posibilidad de acercar esas dos culturas, la cultura de la familia y la cultura escolar?

La realidad es que la participación de la familia es considerada simplemente como un acto de presencia:



Facultad de Educación

pues obviamente todos somos sujetos activos, el solo hecho que un padre de familia venga a matricular a su hijo y adquiera responsabilidades es un sujeto activo; de hecho que yo le esté dando clase a mis estudiantes, esté compartiendo con ellos soy un sujeto activo; el hecho de que mis estudiantes estén viniendo aquí con ganas o sin ganas son sujetos activos, están participando de la educación, para mí son sujetos activos y siempre serán sujetos activos, lo que pasa es que hay que mirar en qué parte ellos lo están tomando como sujetos activos, pero por ende dentro del contexto somos sujetos activos. (Grupo de discusión con docentes)

Esa asociación entre ser sujeto activo y ser un sujeto que está y hace lo que tiene que hacer, es un reduccionismo del concepto de participación activa, puesto que un verdadero sujeto activo es aquel que es propositivo, que cuestiona, reflexiona y propone acciones; sin embargo, en la institución no se dan verdaderos procesos participativos, se puede percibir un estereotipo de participación como el mero cumplimiento de las funciones reglamentarias, desde el punto de vista de esta docente, se es un sujeto activo por el solo hecho de hacer acto de presencia o hacer parte de la comunidad educativa, esto es un indicio de la manera en que la institución articula a la comunidad educativa, de hecho en las observaciones realizadas durante el trabajo de campo, se identificó lo siguiente: se entiende por procesos participativos el hecho de que la comunidad asista a la socialización de SIEPE (Sistema Institucional de Evaluación y Promoción) , PEI (Proyecto Educativo Institucional), Manual de Convivencia; pero en realidad como lo expresa esta docente, solo son considerados como una representación pero pocas veces se les da la palabra y se les posibilita la realización de ejercicios que los lleven a hacer parte propositiva de los procesos institucionales.

La comunidad educativa es considerada como una comunidad fácil:

Esta comunidad es fácil de trabajar, cuando la convocamos a que trabajen ellos vienen. Es depende lo que les demos, si nosotros los involucramos en un proyecto, los organizamos, ellos van aprendiendo, son fáciles, puede ser que el colegio como estamos dando tantas respuestas a la gobernación por tantas cosas que se tenían atrasadas, aun no las hemos involucrado (la comunidad) pero las mamás son pendientes cuando hay escuela de padres para venir al colegio, entonces yo creo que es eso. (Grupo de discusión con docentes)

Cabe preguntarse si el término fácil hace referencia a la docilidad, al dejarse llevar, a no oponer resistencia, en suma a ser agentes pasivos que solo asienten sin posibilitar ejercicios reflexivos que conlleven a la negociación y el conceso, no a la simple aprobación.

La institución tiene la tarea de comprender que por no ser escolarizadas las familias no son ignorantes, tienen saberes complementarios, empíricos de los cuales la institución se podría beneficiar; y al mismo tiempo la institución podría hacer extensiva su labor educativa y abrir espacios para el diálogo de saberes, para un intercambio: traer la cultura y el saber de las familias a la institución y llevar el saber disciplinar e intelectual de la institución a las familias.

4.3.2 Prácticas docentes: el aula y la clase como el escenario y la acción privilegiados para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las palabras develan tanto lo que hacemos como lo que dejamos de hacer, es por ello que la caracterización de las prácticas educativas de los docentes se basa en el análisis de lo explícito y lo implícito en las entrevistas y grupos de discusión realizados con docentes y estudiantes y se soporta además en la observación realizada durante el trabajo de campo.

Dentro de la cultura escolar de la I.E el aula y la clase son el escenario y la acción privilegiados para el proceso de enseñanza aprendizaje, de ahí que hablar de prácticas educativas ineludiblemente conduzca a hablar del acontecer cotidiano en el aula:

la clase inicialmente usted sabe que hay que explicar el tema, cierto, o sea yo siempre les doy el tema, se los explico con ejercicios, copian, yo trato de que pues que lo que copien no sea cansón y que ellos digan que están copiando dos o tres páginas, sino que copien lo esencial de lo que yo les quiero enseñar, y luego empiezo con ejercicios de juegos, de salidas al tablero, de concursos, de mesa redondas, corren, pueden salir afuera a participar, hago mucha competencia, a los estudiantes les encanta la competencia, en grupos, en filas, dinámicas, entonces ellos son desesperados, cuando usted les habla de una competencia ellos se creen morir de la emoción, entonces utilizo muchas competencias orales, otras las utilizo con juegos que ya traigo en fotocopias y al final el examen, el final el resultado...(Entrevista docente)

En su narración la docente describe la estructura de una clase tradicional que con diferentes niveles de variación siguen los demás docentes de la institución, de donde se resaltan las siguientes prácticas: la explicación magistral, el componente didáctico y la evaluación.

La explicación magistral se utiliza y se considera como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza/aprendizaje y así mismo se señala el aprendizaje memorístico como la base de otros procesos cognitivos:

no podemos desconocer de que el modelo tradicional nos ha dejado cosas buenas, por ejemplo yo veo que en este momento le dicen a los muchachos: no, es que nada es de memoria, pero uno ve que si hay ciertas cosas que se necesitan de memoria y yo digo que como no han aprendido algunas cosas, entonces no les da la capacidad para hacer un buen análisis, porque por ejemplo desde el área mía yo veo que uno los va a poner que a aprenderse parte de los elementos no metálicos que son apenas 15, profe pero es que eso no es de memoria; pero es que si no reconocemos lo más pequeño como vamos a llegar de lo particular a lo general, muy complicado, entonces eso no les facilita hacer a ellos un análisis real al momento de hacer por ejemplo una reacción. (Entrevista docente)

Como se puede apreciar, el modelo tradicional es punto de referencia a la hora de definir las estrategias de enseñanza, de las cuales la explicación y la memorización son las más utilizadas; pero los docentes no se constriñen a esto, algunos resaltan la importancia de hacer clases didácticas de tal modo que el estudiante mantenga el interés y responda a las actividades de aprendizaje planteadas:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

cuando yo estudié en la universidad, yo, mi tesis de grado fue precisamente basarme en actividades dinámicas y del juego, o sea siempre del juego, no estar como con los estudiantes solamente con la clase magistral, tradicional, sino generar en los estudiantes esa motivación hacia que ellos se interesen en la participación mediante actividades lúdicas, recreativas, que a la vez aprendan, les quede el aprendizaje, pero también ellos no sean seres estáticos sino que se estén moviendo, entonces a mí me gusta mucho pues la parte del dinamismo, la parte del compartir de ideas, la parte de dejarlos a ellos que se expresen, que sus opiniones, no soy profesora de las que para mí tienen que ser todo tal cual al pie de la letra memorístico, me aterra que es que me tiene que decir la parte memorística así, no, yo solamente necesito que el estudiante me argumente, que simplemente el estudiante sea capaz. (Entrevista docente)

No todos los docentes utilizan dichas actividades lúdicas pero en su mayoría expresaron que parten del principio didáctico “aprender haciendo”, se privilegian las actividades prácticas frente a la enseñanza teórica, en todas las áreas y de manera especial en las áreas relacionadas con la media técnica:

indudablemente el aprender haciendo, usted sabe que eso es lo que yo más práctico, el constructivismo, aprender haciendo, eso dar tantos contenidos teóricos... inclusive cuando uno les coloca trabajos escritos o informes escritos les da mucha dificultad, pero mucha; y/ o pereza, mejor dicho... vamos a hacer un ensayo, les da dificultad escribir, por eso, yo digo que lo mejor que yo hago de acuerdo al área mía aprender haciendo, ahí mismo usted ve las parcelas que hacemos, con base en eso es que el estudiante va aprendiendo a medida que va haciendo, a medida que va trabajando, que va produciendo se hacen unas labores culturales en los cultivos, un cronograma de



Facultad de Educación

actividades, y sí, y ya, conceptos así teoría eso se maneja más bien poco; pero yo también tengo que combinarlos tengo que tratar de decirles que significa, por ejemplo ya no se dice que una faena o labores de cultivo o tareas, que son labores culturales, entonces eso tenemos que manejar el lenguaje propio de la tecnología agropecuaria. (Entrevista docente)

El docente finaliza su intervención con un apunte muy importante y es la necesaria articulación entre teoría y práctica. En el componente didáctico las principales estrategias utilizadas por los docentes son entonces la lúdica y la aplicación práctica de los contenidos teóricos, principios que corresponden a un modelo educativo constructivista. Sin embargo la visión de los estudiantes frente a la didáctica de sus profesores no es la mejor, al parecer esta tendencia a la implementación de actividades lúdicas no es la más generalizada solo algunos docentes la llevan a cabo en sus clases, de acuerdo con los estudiantes en general las clases son rutinarias y aburridas:

...hay profesores que vienen y son muchachos saquen el cuaderno que vamos a copiar y hay veces que hasta dos horas uno copiando, mientras hay profesores que hacen dinámicas con uno.

...viene a la clase con lo mismo, otra vez lo mismo, por ejemplo que una clase nos dé una cosa en otra clase busque otra metodología como para que nosotros nos entre más el conocimiento. (Grupo de discusión estudiantes)

La innovación de la metodología de clase fue un llamado constante por parte de los estudiantes, quienes además señalaron algunas fallas en lo que tiene que ver con la transmisión del conocimiento y la planeación de las clases, ante la pregunta ¿cómo es la educación en el colegio?, la respuesta fue “parcialmente buena o con aspectos a mejorar” (Grupo de discusión con estudiantes), al pedirles que explicaran su respuesta, dijeron lo siguiente:

...Porque puede que en algunas áreas o materias y algunos profesores si sea buena y hay otras realmente son un desastre uno no entiende nada.

...Puede que sepan mucho pero no saben explicar.

...Empieza explicando de una forma y termina de otra.

...Le pregunta profe cómo se hace eso, ah no yo ya les explique...o en una exposición lo dijeron sus compañeros, ¿es que acaso los compañeros son los que tienen que explicar no se supone que son los profesores? Lo ponen a uno dizque a resolver un libro o a hacer algo sin explicarle a uno, nosotros no sabemos, nosotros estamos aquí para aprender. (Grupo de discusión con estudiantes)

En las anteriores expresiones de los estudiantes se pone de manifiesto lo que para ellos constituye la mayor dificultad en el proceso de enseñanza aprendizaje y es la comprensión de las diferentes disciplinas del conocimiento que muchas veces por el carácter científico de su discurso



Facultad de Educación

más las metodologías empleadas por el docente hacen que el aprendizaje se vuelva una dificultad constante.

También señalaron los estudiantes que en algunos casos los docentes no preparan sus clases:

Además porque algunos profesores sí preparan sus clases mientras que hay unos que: a muchachos vamos a hacer tal cosa y todo es improvisado y uno pero cómo, o si explica un tema es examen y uno profe no entendimos, a muchachos defiéndanse como pueda. (Grupo de discusión con estudiantes)

Se ponen en evidencia unas prácticas pedagógicas que limitan los procesos educativos y tienen que ver con el compromiso profesional del docente y sus habilidades para transmitir y hacer comprensible el conocimiento. Al respecto los docentes advierten también la necesidad de cambiar ciertas prácticas pedagógicas:

Hay gente que definitivamente solamente piensa en que vienen es a dar una clase y no piensan en las otras condiciones que tiene el estudiante, solamente miran no es que yo vengo a enseñarle acá, no pero venga miremos las dificultades de los estudiantes, la problemática y entonces hay que entrar nosotros a mirarlos también esa parte a ver qué estamos fallando, qué nos está haciendo falta para sacar esos diamantes, para pulirlos. (Grupo de discusión con docentes)

Los docentes reconocen que muchas veces sus prácticas pedagógicas no son efectivas, en la frase final el docente señala que a pesar de los potenciales de los estudiantes, que él denomina como diamantes, los docentes no logran explotar y sacar a flote sus habilidades, por ello hace un llamado a reflexionar sobre los aspectos en los que se está fallando. La docente señala además que la acción educativa se limita muchas veces a la clase, la clase entendida como la transmisión de conocimiento, sin considerar las condiciones que rodean al estudiante.

Este sentir fue ratificado por otro docente que lo expreso así:

uno realmente como docente no se va sino a la parte cognitiva, no más, no se mira al ser humano como un ser integral, entonces el docente solamente llega a llenar conocimientos, le interesa que el pelao llegue con hambre, le interesa un comino que el pelao realmente tenga sus dificultades familiares (Grupo de discusión con docentes)

Hay una fijación de la práctica docente en el academicismo, esto viene dado incluso por las directrices nacionales, las preocupaciones vigentes en el contexto nacional educativo giran en torno al desempeño de los estudiantes en pruebas estándar.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

Todos estos discursos y acciones han permeado la I.E donde se realizó el presente estudio de caso, en donde confluyen dos de los programas anteriormente señalados:

El colegio retos, hay que ser los mejores en ICFES, ese es uno de los retos, sacar buenos, los mejores bachilleres en explotaciones agropecuarias, ser líder en a nivel municipal como institución, caracterizarse por tener unos buenos mmm modalidades de bachillerato, darle las mejores condiciones al estudiante, las mejores oportunidades, abrirles puertas a futuro, abrirles puertas a universidades, abrirles puertas al campo laboral. (Grupo de discusión con docentes)

Realmente los esfuerzos de los docentes están centrados en la enseñanza disciplinar con el fin de lograr altos niveles de desempeño académico, lo cual no es de ninguna manera un problema, sino en cuanto conlleva al desconociendo las diferentes problemáticas que rodean al estudiante y sus familias, desconociendo la necesidad de hacer aprehensible y significativo el conocimiento científico para los estudiantes.

4.3.3 Educación Rural: Una educación media técnica descontextualizada

La educación rural no parece existir más allá de una educación que sucede en una zona rural. Cuando se cuestionó a docentes y estudiantes sobre qué es lo rural de la institución educativa y la educación que ésta ofrece, las respuestas fueron: (...) “por la media, que se tiene el terreno donde podemos hacer las prácticas donde podemos tener nuevas enseñanzas, y lo rural del



Facultad de Educación

campo, que estamos situados en una vereda, que estamos rodeados de naturaleza eso vendría siendo como lo rural de la institución”. (Entrevista estudiante)

De acuerdo con lo anterior hay dos factores que caracterizan la institución educativa como rural: la ubicación geográfica y la modalidad de la media técnica (Explotaciones agroecológicas). Estos dos factores fueron comunes en las repuestas de todos los participantes y en ellas se puede identificar dos estereotipos sobre educación rural: el primero, la educación rural es solo un contexto más de la educación; el segundo, la educación rural es sinónimo de agropecuaria.

El primer estereotipo: La educación rural vista solo como un contexto más de la educación, se puede evidenciar en el poco nivel de adaptación o diferenciación de la educación en relación al contexto: la ruralidad. Algunos docentes de la IE reconocen que la educación impartida en la institución es una educación urbana centrada en contenidos estandarizados y con poco nivel de adaptación a las necesidades del contexto educativo:

Básicamente es el mismo programa. Ahí es donde viene la amarga contradicción del sistema, ha unificado por estándares el pensum académico tanto del área urbana como del área rural entonces acá tratamos de formar, pues no sé hasta donde sea conveniente diferenciar; de hecho estos pelaos están de la mente de la nueva ruralidad, el impacto del municipio frente a la población rural, cierto, como esto se ha vuelto más bien como fincas de recreo; entonces yo creo que se trata de seguir el



Facultad de Educación

mismo esquema de formación propio de la ciudad a los estudiantes del campo (...) (Entrevista docente)

De acuerdo con lo anterior tanto desde las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional como desde la práctica docente la institución educativa a pesar de ser rural ofrece una educación urbana. La mayoría de docentes y estudiantes considera que debe ser así y que no debe haber ningún tipo de diferenciación entre educación rural y educación urbana, al indagar con los docentes sobre ¿cuáles son las necesidades educativas de esta comunidad?, una de las respuesta fue: “yo creo que no nos podemos salir de los estándares porque el hecho de que seamos una zona rural no implica que trabajemos otras cosas” (Entrevista docente)

Aquí se puede hablar de un pensamiento eurocéntrico o colonialidad del ser (Lander, 2000) al punto que los mismos actores son incapaces de reconocer que hay un proceso de deslegitimación de su cultura y de violación del derecho a la diferencia; es cierto que los estándares deben y pueden ser los mismos, sin embargo, es cierto también que la educación rural requiere otros componentes curriculares complementarios que respondan a las necesidades educativas del contexto rural.

Sin embargo, este es un asunto que no se asume como una necesidad, porque docentes y estudiantes se encuentran en el marco de un pensamiento orientado a lo urbano como lo ideal, a



Facultad de Educación

lo estándar como lo adecuado y lo justo, sin considerar en la mayoría de los casos que deba buscarse la pertinencia y la adaptación. Frente a lo anterior uno de los docentes de la institución proporciona una visión que no excluye ni la estandarización ni la adaptación curricular:

Si uno se pone a ver el plan de estudios pues dice uno qué le va a servir a un estudiante de once la aplicación de las derivadas o los límites, pero en el fondo toda esa capacidad lógica para operar procesos y problemas luego le van a servir para tomar decisiones en otros ambientes, en otras materias de la vida, cierto, todo eso puede ser necesario en la vida; pero si hace falta más pertinencia, que esos estándares básicos en competencias hacia donde apunta la educación tengan más posibilidades de aplicación más concreta en la realidad. (Entrevista docente)

Si consideramos las palabras anteriores se puede identificar cierto nivel de conciencia frente a la necesidad de hacer más pertinente la educación rural, pero en general es muy baja la aceptación de la necesidad de diferenciar educación rural de educación urbana. El único rasgo que asociaron de manera particular los participantes a la institución es la media técnica en explotaciones agroecológicas, lo cual a su vez constituye otro estereotipo, que será analizado a continuación.

El segundo estereotipo: la educación rural vista como un sinónimo de agropecuaria, se pone en evidencia cada vez que los participantes respondieron que lo único rural que tiene la institución aparte del entorno, es la media técnica. Cuando se plantea esta visión de la educación rural como un estereotipo se hace en el sentido de que asumir la agropecuaria como sinónimo de



Facultad de Educación

educación rural, es una visión reducida porque se centra en la enseñanza de técnicas para mejorar la producción agrícola y pecuaria, sin considerar los aspectos culturales y socio históricos de la ruralidad, así lo refleja la definición dada por una estudiante sobre qué es lo rural de la educación en el colegio: “Lo rural es porque trabajamos en la agricultura sembrando y trabajamos con los animales. Uno aprende más a cultivar, aprende más cómo se siembra, qué pasos tiene que tener para sembrar algo, para sacar cosecha, postcosecha todo eso” (...) (Entrevista estudiante)

Hay una carga puesta en la actividad económica y en los métodos utilizados como los dos tópicos de enseñanza que hacen rural la educación ofrecida por la institución, así mismo lo expresa uno de los docentes de la especialidad: (...) “aquí se enseñan buenas prácticas agrícolas, lo que nosotros llamamos las BPA y esa concepción se ha ido cambiando como te dije ahora, le cambia la concepción al campesino de cómo es que hay que sembrar”. (Entrevista docente)

La intencionalidad de la media técnica es mostrar mayores posibilidades de productividad y de este modo incentivar en los estudiantes el amor y el arraigo al campo:

Mire que la parte de la media técnica está completamente enfocada a la parte rural, inclusive el SENA, el convenio que tenemos con ellos es para la parte de educación rural, para que los jóvenes salgan como con tecnología en explotaciones agrícolas, entonces de alguna manera se ha tratado de infundir desde la institución y desde el SENA de que ellos sientan apropiación y quieran esa parte rural que tienen. (Entrevista docente)

Sin embargo, la media técnica no presenta unos resultados satisfactorios, la intencionalidad no se cumple, puesto que los estudiantes por el contrario manifiestan desagrado por la modalidad agropecuaria y deseos de abandonar el campo. Es decir, hablar de educación rural como sinónimo de agropecuaria es un encasillamiento que produce efectos contrarios a los deseados. De acuerdo con los docentes y estudiantes la Media Técnica presenta las siguientes dificultades: es impuesta, no es productiva y no hay apropiación por parte de los estudiantes.

El principio o causa de esta situación problema es sin duda la falta de consenso a la hora de definir la media técnica:

(...) inicialmente convocaban padres de familia para ver cuál era la modalidad que iban a hacer y entonces no se integraban los intereses de los padres de familia con los estudiantes y posteriormente se les implementaba un currículo de una manera como impersonal que tampoco colmaba las expectativas de los estudiantes, entonces los padres de familia se desentendían, los estudiantes no querían y fuera de eso la institución de los convenios también perdía motivación.

(Entrevista docente)

La media técnica que se ha ofrecido en la institución ha sido agropecuaria y más recientemente explotaciones agroecológicas, modalidad que de acuerdo con los participantes no representa los intereses de la comunidad educativa, pero es lo que oferta del SENA, quien es la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

institución que dinamiza la media técnica, convirtiéndose de este modo en una imposición más que en una elección: “a veces las opciones que da el SENA son muy limitadas, porque dicen: están en el distrito agrario, son un colegio rural, tienen la especialidad, tienen que trabajar esto”. (Entrevista docente)

Desde el punto de vista de los estudiantes estudiar la media técnica es una oportunidad muy restringida, porque sienten que los están predestinando al trabajo del campo:

(..) en el campo sí le dan a uno oportunidades pero en que más se basa es que le dicen a uno “ay vea estudie el campo mire que se va a acabar la gente en el campo y si no hay campesinos entonces qué vamos a hacer, si nosotros vivimos es por los campesinos” o sea si le dan oportunidades pero también solo se basan en el campesino. (Grupo de discusión estudiante)

Ese estereotipo que asocia lo rural a lo agrario y a su vez educación rural a educación agropecuaria termina restringiendo en este caso las alternativas educativas al nivel de la media técnica y si a esto se le suman los estereotipos negativos que asocian la ruralidad con el trabajo pesado y poco productivo, es de esperarse que los resultados de la media técnica en la institución no sean satisfactorios; de hecho tanto docentes como estudiantes reconocen que no hay una apropiación de las actividades académicas y prácticas de la media técnica:

yo en cuanto a eso lo que veo es una apatía, por ejemplo en cuanto a los de décimo como nosotros estamos invirtiendo en las semillas y en todos los productos de producción, al estudiante no lo estoy



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

viendo como interesado como animado porque siempre tienen un concepto económico desde sus padres vienen con eso, entonces por ejemplo esos muchachos compré mil plántulas de lechuga para que sembraran después del cilantro y no han ido no se han interesado siquiera en ir a regarlas, precisamente llegué tarde porque estaba regando esas lechugas. Tengo que estar pendiente yo de eso porque esos muchachos no se inmutan por nada. Como nos les vamos a dar plata, si ve, el año pasado cuando yo enseñé agroecología con los niños de sexto y de séptimo ese sentido económico de esos pelaos, eso vendí lechuga a la lata, pero resulta que esa plata era para el estudiante, entonces de ahí el estudiante lo veo muy interesado desde la parte económica. (Grupo de discusión con docentes)

El docente pone en evidencia que una de las principales limitantes es la desmotivación de los estudiantes y esta desmotivación está asociada a la falta de remuneración frente al trabajo de campo que realizan los jóvenes; los estudiantes también expresaron esta situación:

...acá siembran de muchas cosas y muchas veces las han dejado perder y la gracia es que si se siembra es para tener algún resultado. (Entrevista estudiante)

...primero era porque esas chivas y esas vacas se los comían y ahora es porque hay veces algunos estudiantes se les pierde porque no le ponen cuidado a eso y sino que lo siembran y ya, que crezca solo. (Entrevista estudiante)

Hay desagrado por el trabajo agrícola y por la media técnica y parece ser un sentir general de los jóvenes en la institución: “pues aunque sea muy bonito, y que nos digan es que en el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

campo está nuestra vida y que nosotros vivimos allí, nosotros debemos aprender todo lo que se da aquí, pero nosotros vamos y preguntamos a un grupo, a quien le gusta la media técnica y uno o dos te van a decir que, que les gusta, el resto no, no se interesan por lo rural”. (Entrevista estudiante)

En la mentalidad de los estudiantes no está seguir siendo trabajadores campesinos, sobre todo considerando la situación económica de sus padres y esto hace que la media técnica pierda interés para ellos:

[Refiriéndose a la media técnica] pues que me guste, me llame la atención sí, pero así como para dedicarme a hacer eso en un futuro no, yo me vería más, pues vería otra alternativa, no me gustaría quedarme ahí por lo mismo porque eso no sería rentable pero así como dice mi papá, yo apoyaría mi papá que eso en bastante no da, o sí da pero hay que meterle demasiado tiempo, hay que dedicarle mucho tiempo. (Entrevista estudiante)

De hecho la continuidad que le dan a la media técnica los egresados es muy poca:

casi la mayoría de los jóvenes terminan es metidos como en otros cuentos, de pronto algunos en la parte de informática, he escuchado que algunos como estudiando computadores porque como es algo distinto a lo de ellos, otros estudiando enfermería [...] otros terminan en baratillos en esos almacenes en ventas, pero que no están metidos en el cuento que los formó el colegio. (Entrevista docente)

De acuerdo con lo anterior los egresados de la institución toman diferentes profesiones y oficios que la mayoría de las veces no tienen nada que ver con la formación media técnica que reciben, su orientación vocacional es diversa y sus posibilidades y elecciones de vida los llevan muchas veces a migrar a otras zonas.

El problema de la media técnica no se reduce entonces a un asunto de orientación vocacional y por tanto no se resuelve con un cambio de modalidad, sino que el problema tiene que ver con el impacto de la educación en el contexto rural, es decir, la media técnica no está logrado que los estudiantes desarrollen sentido de pertenencia por el territorio, los jóvenes se piensan de manera individual, no hay un sentido social. En este orden de ideas la media técnica pierde sentido, puesto que no va más allá de los dos años de formación y se queda en el cumplimiento de un requisito, que no repercute ni a nivel personal (no hay continuidad a nivel de profesionalización) ni a nivel social porque los jóvenes no visibilizan su papel en las comunidades a las que pertenecen: sus veredas.

Esta situación está fuertemente asociada a las intencionalidades que se ponen en el acto de educar y de educarse, tanto docentes como estudiantes tienen unos estereotipos sobre los fines de la educación que determinan el estado actual de la relación entre la institución y el contexto educativo como se mencionó en el párrafo anterior. Los fines de la educación se nombran en



Facultad de Educación

términos laborales, profesionales y económicos, quedando ausente el sentido social de la educación, por lo menos de manera explícita.

Desde la mentalidad de los jóvenes se estudia para adquirir dinero; desde la mentalidad de los docentes se educa para el trabajo y el emprendimiento; así las cosas hay un estereotipo sobre educación rural en ambos casos y se resume en el siguiente eslogan: educación para el progreso: “uno dice que va a salir adelante sí, pero es que todos se centran en lo económico, nosotros para que estamos estudiando para ser algo más allá, nosotros no nos queremos quedar en el campo ganándonos cualquier centavo como nuestros papás...nosotros queremos tener más lujito, vivir más bien, para mí eso es salir adelante tener dinero”. (Grupo de discusión estudiantes)

Este estereotipo arrastra consigo premisas individualistas que instrumentalizan la educación, reduciéndola a un medio para ascender en la escala social, lo cual genera una dinámica de competencia en donde el individuo está por encima del colectivo social, así lo reconocen los jóvenes de la institución, cuando se les pidió hablar sobre la función social de los jóvenes, expresaron que en general los estudiantes de la institución son individualistas: “porque ellos solo piensan en ellos, que ellos son los únicos que pueden, o sea, son los únicos que existen, como que solo les importa los que les pase a ellos y no están pendientes de lo que le pase a Colombia o a su ciudad a su vereda nada, solo piensan en ellos” (Entrevista estudiante)

No es extraña esta actitud en los estudiantes, puesto que de hecho los objetivos de la educación se centran en asuntos como la profesionalización y la ubicación laboral para la obtención de beneficios individuales: (...) “cuando usted habla con ellos, que la verdad eso si me dio mucha alegría, la gran mayoría o prácticamente todos pensaron inmediatamente en continuar estudiando, sea en el SENA, sea en una academia sea en algo, pero continuar su proceso”.

(Entrevista docente)

La expectativa general de los docentes frente a sus estudiantes es la continuidad en educación superior, no hay por lo menos de manera explícita expectativas frente al aporte de los estudiantes en sus contextos o frente a su desempeño como ciudadanos, parece que el factor de éxito es la educación y quien se queda por fuera de ella, se considera fracasado:

(...) como educadora yo qué quiero, que en un futuro yo me encuentre con mis estudiantes y los vea todos unos profesionales, que en un futuro me encuentre yo con ellas y puedan decirme profe todos los consejos, todas las indicaciones, todas las motivaciones que usted nos dio hoy en día las vemos reflejadas en nuestro desempeño en el trabajo en la parte de nuestro campo laboral, en nuestro estilo de vida, en nuestro proyecto de vida, yo simplemente solo espero eso, solo verlos, verlos a ellos como profesionales y ver que su vida, que el aporte que yo les di se ve reflejado en su vida y en todo lo que hicieron, eso es lo que quiero no verlos fracasados. (Entrevista docente)



Facultad de Educación

Profesionalización y vinculación al mundo laboral son los dos grandes fines de la educación para los docentes de la IE, en especial en los últimos años el discurso del emprendimiento y la formación para el trabajo ha tomado fuerza y se ha materializado en una formación media técnica orientada a:

nosotros somos un colegio de media técnica agropecuaria y como media técnica estamos formando el muchacho con competencias básicas para el trabajo, esas competencias básicas para el trabajo para qué: estamos cansados de estar diciendo a los muchachos salí y no encuentro trabajo, salí y no encuentro trabajo y eso lo hacen entonces algunas instituciones con ciertos tipos de: media técnica, la de nosotros que es agropecuaria y que estamos en el medio para que la utilizamos para que el muchacho en lugar de salir a buscar trabajo lo cree, tenga su microempresa, por ende entonces aquí se les dan conocimientos de mercadeo, administración, agrícolas, pecuarias, emprendimiento, agroindustria (...) (Entrevista docente)

Trabajo y emprendimiento son dos premisas que abanderan la formación media técnica no solo en la IE sino en el país y que se orientan a potenciar al desarrollo económico y ampliar las alternativas de vida de los jóvenes; sin embargo, en la institución educativa representa una problemática como se ha descrito ya, una problemática que se presenta por la falta de sentido más allá de lo pragmático, el problema de la media técnica es que no cuenta con una filosofía, es decir no existen reflexiones que sustenten con claridad por qué y para qué ofrecer una formación media técnica, se requiere definir una visión y una misión que visibilice el horizonte a seguir en los procesos formativos.

En el caso particular de la IE el asunto no es la modalidad, podría ser agropecuaria, informática, idiomas...sino que el eje de la formación debe ser la ruralidad, es decir, la misión se debe orientar al fortalecimiento del territorio y la comunidad, a través de unos contenidos que propicien la apropiación crítica del entorno y la consolidación de un proyecto social común.

En suma, se trata de poner el conocimiento, sea cual sea la modalidad, al servicio de intereses colectivos que conlleven al desarrollo integral de los jóvenes y de sus comunidades veredales.

4.4 Educación Rural: una mirada desde el deseo. Posiciones y apuestas de la comunidad educativa frente a la educación rural media técnica

En este apartado se realizará un panorama de la Educación Rural desde una mirada en perspectiva, es decir desde los deseos que estudiantes y docentes tienen acerca de la educación rural, especialmente lo relacionado con la Media Técnica.

Después de reconocer los aspectos problemáticos a nivel institucional, los participantes también hablaron sobre los cambios deseados, señalando aspectos a mejorar y aspectos que se



Facultad de Educación

pueden potenciar en la institución educativa. Sobre todo se hace referencia a la proyección comunitaria de la institución y a la transformación de la media técnica hacia una modalidad agroindustrial.

4.4.1 Actualización de la Media Técnica: un deseo de transformación del curricular.

Docentes y estudiantes señalaron la Media Técnica como un aspecto de la institución que debe repensarse, de tal modo que sea funcional y adecuada a los intereses y necesidades de los jóvenes y sus familias.

De hecho, en la institución hay una transformación en proceso de la modalidad en Explotaciones Agroecológicas hacia la modalidad en Agroindustria. Lo cual surge de acuerdo con los docentes porque:

explotaciones agropecuarias vemos que el muchacho, aquí los estudiantes del entorno no les gusta, entonces mirando lo que ellos producen y nosotros mismos procesándolo y comerciándolo aquí mismo como que se motivan más, entonces vemos por ejemplo sembramos una habichuela, una arveja, y conseguimos zanahoria, una zanahoria conseguimos y ya estamos haciendo las bandejas con arveja aquí entera, habichuela aquí en este extremo y en la mitad la zanahoria picada y son una presentación muy bonita, entonces los muchachos se van animando; bueno vamos a hacer unos encurtidos, vamos a hacer yogurt, kumis(...). (Entrevista docente)

La nueva modalidad, Agroindustria, está orientada a la transformación de los productos cultivados con el fin de generar mayores canales de comercialización, basados en conocimientos sobre la industria alimenticia y sobre el mercadeo de productos.

En el marco de esta posible transformación que se abre paso en la institución, docentes y estudiantes manifestaron los aspectos que deben mejorarse o potencializarse para que esta nueva oferta en el nivel de la Media Técnica sea exitosa: una media técnica renovada debería incluir como pilares centrales la tecnología, la investigación y la productividad, así lo expresaron los participantes de la investigación:

nosotros qué tenemos que hacer, tratar de propender por la parte de educación en tecnología pero yendo más allá como lo piensa el coordinador de la media técnica y es que ellos traten de mirar de que si se trabaja productivamente lo podemos hacer; cuántas veces una persona tiene un terreno por allá tirado y llega una persona con visión y ve potencialidad ahí, lo trabaja aplicando la tecnología y le va mejor que al dueño del terreno, entonces es como la manera de pensar.(Grupo de discusión con docentes)

De acuerdo con lo anterior un programa de formación media técnica debería incluir un fuerte componente de educación en tecnología, entendida como una herramienta que permite hacer más ágil, preciso y productivo el trabajo agrícola:



Facultad de Educación

(...) implementar nueva tecnología, que muchas veces nosotros hemos sabido que hay que ver la luna, que hay que ver las estrellas, que estamos en menguante, que está en enero, no, con ciertos mecanismos como los que tenemos ahora: una miniestación meteorológica nos dice y nos comprueba podemos hacer esto o no al momento y nos ayuda a planear futuras siembras y a planear futuras siembras versus futuro gasto de dinero. (Entrevista docente)

En las palabras anteriores el profesor se refiere a adelantos tecnológicos aplicados al trabajo agrícola, dicha visión está basada en una posibilidad real que está naciendo en la institución y es la construcción de un invernadero sistematizado, proyecto que coordina la corporación Corum en convenio con la alcaldía municipal y del cual se espera permita configurar una metodología de trabajo experimental e investigativo, esas son las expectativas de los docentes:

básicamente hacer la parte del invernadero pero ese invernadero es con control, o sea un control específico y donde se puede medir por ejemplo la pluviosidad, donde se puede medir la parte de los cultivos que se realicen desde que punto influye o no influye la parte de químicos o básicamente si se hace con producción limpia, entonces ya tendríamos algo más controlado y desde ahí de pronto nos daría para hacer más investigación, porque los muchachos de once si han estado muy motivados con eso, aunque en este momento no se ha arrancado como la parte experimental pero bueno confiemos que para el otro año si se pueda adelantar (...) (Entrevista docente)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Tecnología e investigación surgen como dos aspectos fundamentales a la hora de reconfigurar el programa de la media técnica en la institución, entendidos como tendencias formativas actuales, frente a las cuales los estudiantes manifiestan mayor interés y al mismo tiempo representan instrumentos orientados al aumento de la productividad agrícola, que es otro de los aspectos de mayor interés en los participantes.

Tanto docentes como estudiantes manifestaron reiteradas veces la importancia de la nueva modalidad, agroindustria, en la medida en que representa la posibilidad de obtener mayor rentabilidad, desde su punto de vista la media técnica debe convertirse en una especie de microempresa que realmente desarrolle actividades de comercialización y demuestre al campesino las posibilidades productivas que tiene los productos agrícolas:

(...) entonces qué es a futuro esta institución, esta institución queda en el centro, esta institución está entre Marinilla y el Peñol, esta institución es visualizada por muchas personas que pasan por acá como turistas, sabemos que pasan turistas de todas partes, de hasta extranjeros y todo, entonces qué bueno que comercializáramos productos, que los productos fueran buenos, que fueran cantidad suficiente, que se sacara ya productos a vender y que los estudiantes y que esa plata se hiciera un buen uso de ella, porque a veces pues eso vendiendo menudeado esas cositas así a mi como que no me trama cierto, entonces que se viera bueno, que alguien serio recogiera la plata y que se viera y qué beneficio hay con la recolección de la plata de los productos que se venden, que se vea a ver en



Facultad de Educación

qué se está empleando y que la gente a bueno el Rural Técnico de Marinilla, ya tienen sus propios productos, ya los cultiva, ya los comercializa (...) (Entrevista docente)

Hay una visión de futuro en estas palabras que sueña con la proyección de la institución educativa hacia afuera, con la consolidación de una experiencia educativa que trascienda la escuela y genera alternativas de vida para los estudiantes desde el aprovechamiento de los recursos de su entorno.

De hecho los estudiantes ven en la nueva modalidad, un conocimiento que es pertinente y necesario para los campesinos de la zona:

Lo de agroindustria sería el cambio de productos o el cambio no, sería como procesar, hacerles un proceso para que queden en otra cosa que puede durar más, que se puede vender más fácil porque si hay mucho de ese producto no se va a vender a un precio favorable, sino que van a haber muchas pérdidas, entonces sería como hacerle este proceso para el cambio, entonces esto también beneficiaría mucho que las personas de las veredas supieran eso, porque cuando tengan un producto no se les va a perder sino que van a hacer la transformación y le van a dar un valor agregado, entonces ya van a tener como se dice el ingreso que desean. (Entrevista estudiante)

En las ideas expresadas por esta estudiante se vislumbra la necesaria relación que debe darse entre institución educativa y comunidad, la visión a futuro del colegio tiene a bordo las familias como agentes que enseñan y aprenden, esta perspectiva es fundamental en el proceso de



Facultad de Educación

construcción de sentido para la media técnica, puesto que pone de relieve la importancia de la educación para el mejoramiento de las condiciones de vida del estudiante y su familia, esto toda de sentido social este nivel de formación, en el cual el conocimiento debe ponerse al servicio de las solución de problemas reales.

4.4.2 Formación integral: un deseo de transformación de la filosofía institucional

Los docentes reconocen la necesidad de ofrecer una educación que equilibre la formación académica con la formación social, es decir que además de la enseñanza de las diferentes disciplinas también se considere al estudiante desde las diferentes dimensiones humanas; uno de los docentes entrevistados hace referencia a la necesidad de combinar diferentes posturas pedagógicas que permitan abordar la educación de manera integral:

(...) la educación tiene que ser integral no mirarse desde la parte cognitiva únicamente sino mirar al ser humano como un ser integral, inmerso en lo social, inmerso en lo tecnológico, inmerso en lo cultural, inmerso en lo biológico, en lo genético y otros aspectos, en lo educativo, entonces hay que mirar al ser humano en todos los aspectos, mirar realmente sus necesidades básicas y primarias, entonces un modelo constructivista y social, pues podría como subsanar en parte esas necesidades que tenemos en la parte rural, subsanar en parte no en su totalidad, porque estos métodos yo pienso que debían de ser eclécticos, o sea coger de cada uno el pedacito, el aporte de cada uno que sea bien interesante, pero no ceñirlo o estigmatizarlo o decir que este, sino de cada uno si yo veo que este modelo pedagógico tradicionalista me aporta algo que es importante y que yo veo que mejora la calidad me permite mejorar pues tomé un poquitico de esto, un poquitico de cada uno de ellos y sería pues fundamental, lograríamos una educación más integral. (Entrevista docente)

En las palabras anteriores hay un llamado a descentrar la mirada desde la formación académica hacia una formación que considere al estudiante como un ser humano atravesado por diversas condiciones que determinan sus necesidades y posibilidades de aprendizaje, lo cual implica fortalecer no solo las habilidades cognitivas sino también las habilidades sociales, tecnológicas, culturales...

Lo anterior se articula con el llamado a vincular la familia como un componente dinamizador de los procesos educativos, de tal modo que se dé realmente una correspondencia entre la oferta educativa y las necesidades e intereses de las familias:

Muy interesante llegar al punto en el cual usted diga vamos a hacer el día de la familia y vamos a hacer un brindis para mirar entonces realmente los padres de familia qué expectativas o qué quieren con respecto a la institución, porque lo que hace que yo estoy aquí pues nunca nos hemos como atrevido a preguntarles ustedes qué quieren, ustedes qué expectativas tienen o sienten frente a la institución, o sea la institución les ha dado, pero que bueno de pronto en una escuela de padres, en un espacio diferente como preguntarle. (Entrevista Docente)

La vinculación de la familia se abordó también en el apartado anterior como una problemática y aquí los participantes lo retoman, presentando algunas alternativas para generar esos puentes de comunicación necesarios entre la institución educativa y la familia:



Facultad de Educación

Deberíamos tener como un canal de comunicación con esas veredas, un órgano escrito o un órgano informativo o una emisora por ejemplo, que bueno tener una emisora acá, poder llegar a esas veredas y hacerles programas para que los padres de familia estén escuchando los programas que están haciendo sus hijos y en varias veredas y entonces eso como que ayuda más a las relaciones (...) (Entrevista docente)

El planteamiento anterior señala la importancia de hacer llegar el colegio a las veredas a través de medios de comunicación que permitan la información oportuna a las familias de los estudiantes; por otro lado se señala la necesidad de hacer extensiva la formación a la comunidad, es decir los conocimientos deberían traspasar los milites de la institución educativa y llegar a los contextos reales en donde pueden ser aplicados y aprovechados en beneficio de los estudiantes y sus familias:

los conocimientos que nos aportan los profesores o que el SENA que también nos da lo de media técnica, si nosotros en nuestras casas nuestros padres son agricultores y uno sabe cómo hacer una cosa le puede enseñar al papá, le puede decir papi mire esto se hace de, nos enseñaron que se hace de esta forma, podría aportarle estos conocimientos que los padres no tienen porque hay muchos de los padres de uno que no alcanzaron a el bachillerato sino que solamente si mucho terminaron la escuela, entonces les falta también como esa cosa, entonces uno como está aprendiendo uno también ser como esa persona que le enseñe a sus padres lo que ellos aún no saben.(Entrevista estudiante)

Con respecto a lo anterior, resulta muy valioso el reconocimiento que hacen los docentes de las enseñanzas que las familias campesinas pueden aportar a la institución y en este sentido, se visualiza la posibilidad de traer experiencias de la comunidad a la institución para fortalecer los procesos educativos:

De pronto hay lugares donde manejan lo de las abejas, o sea hay muchas fincas que son ejemplo, en este momento no las hemos tomado, yo pensaría que es de la parte pues de conocimiento nos hace falta. Mire que las mismas personas de la comunidad vienen y se ofrecen y a veces si hacemos parte de ellas, pero yo pienso que eso hay que fortalecerlo, mire por ejemplo doña Camila que se nos ofreció; la señora de inglés, y hay padres de familia que dicen a la orden, nosotros tenemos esto cuando quieran, la mamá de Daniel cuántas veces se ofreció para fueran y conocieran la finca que es ejemplo como de muchas cosas y nunca. (Entrevista docente)

Los párrafos anteriores hacen referencia a la proyección comunitaria de la institución aspecto que sin duda es necesario fortalecer, dicha proyección se manifiesta de varias formas: en la comunicación, en la formación extensiva y en el fortalecimiento de la identidad y el sentido de pertenencia al territorio rural:

yo digo que el primer reto que tiene [refiriéndose a la institución] es que sientan como amor por eso que están viviendo, porque es que se dio la época en que todo era para la ciudad, entonces yo saco mi primaria o mi bachillerato entonces yo me voy para una universidad, me voy para Medellín o me voy para un pueblo cercano o algo donde yo tenga acceso a educación superior y mira que en este



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

momento básicamente las instituciones están tratando de que los estudiantes no vayan sino ellas venir al centro, mira desde COREDI, COREDI ya tiene universidad, empezó capacitando los estudiantes un día a la semana dos días a la semana y ya tiene la universidad aquí en Marinilla y yo sé que ellos están trabajando muchísimo esa parte de que los jóvenes sientan apego y que de verdad quieran el lugar en el que están.(Entrevista docente)

Lo anterior apunta a un punto clave: se deben ofrecer alternativas para que los estudiantes permanezcan en el campo, por ejemplo programas de educación superior en zonas de fácil acceso, de tal modo que no implique la migración de jóvenes. Pero no solo se trata de generar posibilidades de permanencia en el campo sino que además se desarrolle en los jóvenes conciencia sobre el valor del campo, incluso independientemente de la zona de residencia:

(...) los jóvenes tanto del pueblo como de aquí del campo sientan que la parte de ruralidad todos de alguna manera pertenecemos a ella, por nuestros padres, son las raíces, nuestros papás, nuestros abuelos todos de alguna manera venimos de ahí, entonces que rico como sentir eso y que los mismos estudiantes y los hijos de nosotros, todo mundo entienda esa situación, porque vamos al campo solamente como de paseo y no es el paseo, es que realmente entendamos el valor que tiene el campo para nosotros. (Entrevista docente)

En la anterior afirmación la docente introduce un asunto relevante: educar sobre el valor del campo es una cuestión que no se reduce a los pobladores rurales sino que debe permear a la sociedad en general.

Los planteamientos anteriores apuntan al fortalecimiento de la identidad con el territorio y a la revalorización cultural de la ruralidad, mencionando además el papel fundamental que juega la educación para la consecución de dichos fines:

indudablemente, cuál es el reto de la institución, mantener la identidad cultural campesina, por qué, porque nosotros necesitamos que estos muchachos de estas veredas verdaderamente no se vayan para la ciudad, no se vayan a poblar los centros urbanos a coger malos vicios como dicen por ahí, entonces mantenerlos aquí en el entorno, en las veredas, con sus padres, sería muy bueno, mientras se van proyectando a la ciudad, digámoslo así, pero el hecho de que yo me vaya a trabajar a estudiar a la ciudad no quiere decir que yo que me voy a ir del todo, ese es el reto que nosotros tenemos que ser tratar de hacer aquí, tratar de que mantengan aquí en su entorno, en sus veredas con sus familias, con sus padres todo, por qué tienen que irse. (Entrevista docente)

Para los docentes fortalecer la identidad cultural es un asunto que tiene que ver con aumentar los niveles de vida de los pobladores rurales, a través del fortalecimiento de habilidades para la vida como la creatividad y la innovación, la resolución de problemas, la autonomía que a su vez han de permitir que los jóvenes no salgan del campo por falta de oportunidades sino que se queden en sus territorios generando oportunidades, en el grupo de discusión desarrollado con los docentes se llegó a concluir que la educación rural es crecimiento:

lo estoy mirando en términos de que el ejercicio político y económico debe apuntar también a que la gente vuelva al campo que la gente se quede en su entorno, que muchos regresen, o sea mejorar la



Facultad de Educación

calidad de vida las condiciones y en esa medida la gente se queda, creo que lo que planteaba Oscar es muy cierto en el sentido de que la gente ve que sus padres, su familia se están empobreciendo y no les queda otra opción que irse para la ciudad, pero que está pasando en las ciudades se aumentan los cordones de miseria, eh la pobreza como tal y no todos tienen, algunas familias tendrán la oportunidad de recibir el apoyo de amigos pero no todos tienen las mismas oportunidades entonces se van es como a acrecentar la mendicidad cuando en el campo podemos generar desarrollo avance crecimiento y yo pienso que desde la ruralidad hay que manejar con los estudiantes la idea de que es posible ser productivo, crecer económica, social, religiosa y también personalmente. (Grupo de discusión con docentes)

En el fragmento anterior, se pone en evidencia que la educación rural está implícitamente ligada al ejercicio político y pedagógico de formar jóvenes con sentido crítico de la realidad, capaces de transformar sus condiciones de desigualdad y lograr un estado de vida satisfactorio o como lo expresa el docente: la educación rural debe propiciar el crecimiento de los jóvenes y sus comunidades, tanto en lo que tiene que ver con sus posibilidades materiales y culturales.

La imagen deseada de la Educación Rural, nos muestra una movilización de la mirada hacia otro punto en el horizonte: la educación rural desde un enfoque sociocultural, puesto que en el sentir de docentes y estudiantes es latente la necesidad de consolidar un programa de formación media técnica que partiendo de la tradición agrícola, integre los avances tecnológicos



Facultad de Educación

en favor de las familias campesinas en lo que tiene que ver con el ser, formación integral y con el hacer: formación para la vida.

CAPÍTULO V: LA MIRADA SOCIOCULTURAL, PERSPECTIVAS TEÓRICAS

El capítulo se divide en tres apartados generales: el primero, Educación y Cultura, en donde se aborda el tema de la dominación cultural, específicamente la ejercida por la institución escolar a través del docente, el currículo y los fines educativos de carácter urbano y urbanizante; el segundo La perspectiva decolonial, en el cual se presentan caminos alternativos para hacer frente a las diferentes formas de colonialidad y dominación; y en el tercero La mirada sociocultural, se presentan los postulados de la psicología cultural y la pedagogía social como perspectivas a futuro que podrían fortalecer los procesos escolares que actualmente se desarrollan a nivel nacional, regional y local.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

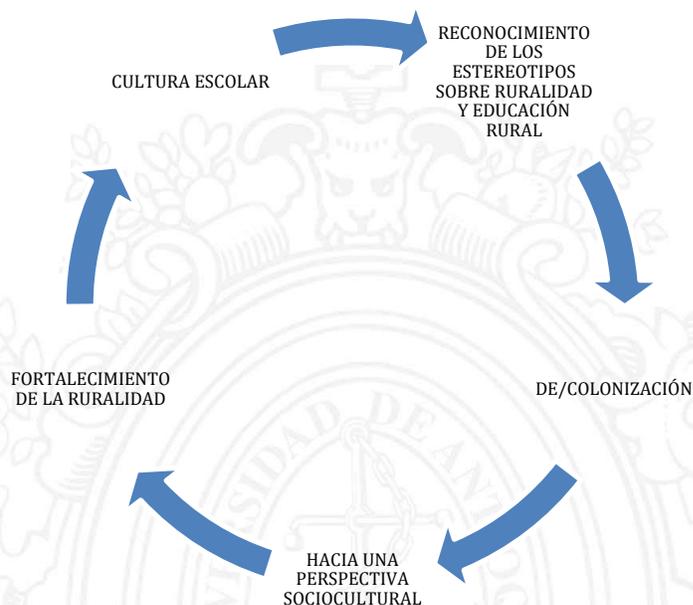


Gráfico 2. El ciclo de la renovación de la educación rural

5.1 Educación y Cultura: ¿Un asunto de dominación cultural?

Carretero (2001), retomando la teoría de Althusser, señala que la Escuela, la Iglesia, la Información y el sistema político son los aparatos ideológicos del estado (AIE), que tienen por función “(...) un ejercicio de transmisión ideológica cuya finalidad es la reproducción de la fuerza de trabajo y de las relaciones de producción dominantes” (p. 118); y agrega “Los AIE buscan dominar el plano de las conciencias, fijando a la fuerza de trabajo a su posición en la estructura social, mediante la inculcación de un conjunto de creencias y valores que finalmente



Facultad de Educación

interiorizados por los dominados contribuyen a sostener el orden social”(p. 118), y dentro de los AIE a la educación se le ha asignado un papel determinante, puesto que se considera como aquel aparato a través del cual se legitima la cultura dominante.

Desde su nacimiento, la escuela trazó sus objetivos en el progreso, la ilustración y la modernización de la sociedad, abordando la educación como un proceso unidireccional a través del cual se lleva “la cultura” a aquellas comunidades que carecen de ella. De acuerdo con Lander (2000) esta premisa está basada en un pensamiento eurocéntrico que inferioriza las culturas tradicionales. A pesar de la diversidad de culturas, de sujetos y de contextos, la educación reproduce prácticas pedagógicas descontextualizadas, como es el caso de la educación rural.

La escuela como parte de un proyecto de modernidad “hegemónico, globalizante, rígido y homogéneo de mundo” (Souza *et al.*, 2012, p. 358) es uno de los factores que ha llevado a la pérdida de las diferencias culturales, en el caso de la ruralidad a la descampesinización o urbanización de lo rural. El sistema educativo, está pensado desde una visión urbanocéntrica que de acuerdo con Boix, (2003), es una postura que no sólo desconoce la cultura rural sino que deslegitima y ridiculiza lo rural; en este mismo sentido se manifiesta Souza et al., (2012) quien denuncia que dicha visión urbanocéntrica desvaloriza lo rural generando imaginarios que marginan la educación rural e incluso a través de la educación se inculca desprecio por lo rural en el ejercicio de una forma de socialización hegemónica, en la cual “los sujetos son apartados de la



Facultad de Educación

propia vida, de las propias historias una vez que sus experiencias sociales no se integran al currículo” (Souza et al., 2012, p. 357).

La escuela se ha presentado como la salvadora de las comunidades rurales, como portadora de la verdadera cultura, generando sobre el campesinado discriminación, anulación de su identidad, y sentimientos de inferioridad, lo que se denomina dominación cultural.

La dominación cultural consiste en el proceso mediante el cual una cultura se presenta como superior a otra, imponiendo unos modos de ser, pensar y habitar el mundo; procesos como la colonización y la modernidad instauraron lo europeo como lo universal y verdadero, la urbanización y el desarrollo como lo ideal deslegitimando las culturas ancestrales. Es decir, la dominación cultural se puede asumir como una forma de colonialidad puesto que se basa en la legitimación y naturalización de un orden cultural y social en detrimento de la cultura de los dominados.

De acuerdo con Walsh (2012) existen cuatro formas de colonialidad, la primera es la Colonialidad del poder, entendida como el sistema de clasificación jerárquica de acuerdo a la raza, con base en la cual se da la distribución, dominación y explotación de la población mundial; la segunda es la Colonialidad del saber, que consiste en la legitimación del eurocentrismo como única y verdadera forma de conocimiento descalificando la existencia de otras epistemologías; la



Facultad de Educación

tercera es la Colonialidad del ser, mediante la cual se niega la existencia como humanos de los grupos colonizados, ejercida a través de la inferiorización; y la cuarta es la Colonialidad cosmogónica de la madre naturaleza y de la vida misma que se manifiesta en la división binaria naturaleza/sociedad, descartando lo mágico-espiritual-social, la relación milenaria entre mundos biofísicos, humanos y espirituales. (pp. 66-68).

Estas cuatro formas de colonialidad se materializan en estereotipos y prácticas sociales desde donde se ha dado la invisibilización y dominación cultural sobre lo no europeo, trazando un proyecto social y cultural unidireccional, universal y homogéneo de mundo.

La dominación cultural no sólo se ejerce a nivel macro sino también al interior de las sociedades, en el contexto de la presente investigación se puede hablar de un tipo de Colonialidad de lo urbano sobre a lo rural reflejado en una *mirada* desde el dualismo y desde la nueva ruralidad que además de ser mono-culturales, conllevan prácticas y discursos de dominación cultural. Como lo reconoce uno de los participantes de la investigación al referirse a la ruralidad:

Lo que pasa es que la cultura campesina, lo que es la educación, la salud, los servicios, el gobierno el estado lo ha tenido muy abandonado, de ahí de ese abandono, yo digo que es origen como la raíz de todos los males de nuestros campesinos, porque [desde] cuánto se viene hablando de una reforma agraria, no pero años, cuántos campesinos no fueron desplazados en este momento, que les quitaron sus tierras los paracos, la guerrilla, los narcotraficantes. (Entrevista docente)

Es una realidad, sobre la ruralidad se ha ejercido explotación económica, política y cultural a través de la construcción y legitimación de formas de mirar y mirarse que determinan las formas de ser, de relacionarse, los lugares que se ocupan y los roles que desempeña el sujeto en el campo.

Salgado (2000) afirma que “Desde diversos ámbitos se toman decisiones sobre el sujeto campesino, decisiones apoyadas en ideas, imágenes, representaciones, es decir apoyadas en imaginarios que ejercen poderes que sitúan al campesinado en una posición de desventaja frente a la sociedad” (p.10). De hecho en el trabajo de campo se evidenció una mirada sobre la ruralidad y el sujeto campesino desde la carencia y la vulnerabilidad, que determina a su vez unas prácticas educativas urbanizantes: al ser mirados como pobres agricultores entonces se les educa como empresarios productivos; como son los abandonados del estado entonces se naturalizan sus logros limitados...y así sucesivamente se van consolidando decisiones y acciones educativas determinadas por una mirada de la ruralidad desde la carencia y el atraso, orientándola entonces a la urbanización y el desarrollo, en un proceso que deslegitima la cultura rural e instituye la cultura urbana como el ideal a alcanzar.

Con respecto a lo anterior García, Pulido & Montes (1997) señalan que a través de la escuela se ejerce la discriminación por la diferencia cultural, puesto que no se reconoce la necesidad de una educación especial para atender tales diferencias.

Los autores anteriormente referidos plantean seis modelos de educación en contextos multiculturales: el primero es la asimilación cultural, modelo educativo que pretende educar para igualar, privilegiando la cultura dominante; el segundo es el entendimiento cultural, el cual asume lo multicultural como un contenido, se educa acerca de la diferencia, pero no se da una educación de los culturalmente diferentes; el tercero, es el pluralismo cultural, pretende preservar y extender la diversidad cultural; el cuarto, es el modelo de educación bicultural, el cual busca mantener la cultura nativa y adquirir la cultura dominante como una alternativa; el quinto es la educación antirracista, esta parte de premisas como la liberación de los oprimidos y la eliminación de las discriminaciones; y por último, el sexto modelo plantean una visión de la educación multicultural desde la crítica cultural, la cual se orienta al desarrollo de la comprensión crítica de la realidad afianzando de este modo la identidad y la aceptación de la diversidad cultural (García, Pulido & Montes, 1997, pp. 225-231)

La realidad es que la educación rural se orienta desde el modelo de asimilación cultural que como ya se ha dicho antes, impone la cultura urbana sobre la rural y cuando más, se llega



Facultad de Educación

aplicar la enseñanza acerca de las diferencias culturales. Varios autores nacionales e internacionales están de acuerdo en plantear que el problema de fondo de la educación rural, es un problema cultural de dominación o colonialidad, puesto que la educación tradicionalmente impartida se ha encargado de invisibilizar o deslegitimar la cultura rural frente a la cultura urbana que se impone como un modelo único e ideal (Ortega, 1993; Mendoza, 2004; Trujillo, 2008; Londoño, 2008; Bustos, 2011).

Lo anterior se hace evidente en el siguiente fragmento discursivo en donde uno de los docentes, haciendo referencia al proceso de elaboración de las mallas curriculares de cada área, deja ver que los docentes, el currículo y los fines educativos se encuentran anclados a un modelo de educación general:

básicamente nos pegamos otra vez al mismo fenómeno de los planteamientos que hace el ministerio con los famosos lineamientos curriculares, o sea que siempre hemos estado pegados a ese cordón umbilical, hacia la plataforma ya programada desde arriba (...) como se fue desarrollando de manera simultánea con el trabajo pedagógico con los estudiantes no había como mayor espacio para uno ponerse a pensar a ver qué era lo más pertinente para esta institución...

terminamos haciendo lo de siempre repitiendo lo que se ha hecho en otras partes o pasando mallas de un colegio a otro. (Entrevista docente)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Es evidente que en la educación rural no median procesos de adaptación de acuerdo a la pertinencia cultural y el impacto social de cada área en contextos rurales. Una de las causas de esta situación tiene que ver con el docente, su formación y su identidad como profesional.

Según Birigido (2006) “A pesar de la importancia de lo que hacen, pareciera que maestros y profesores no logran un reconocimiento social acorde a la relevancia de su función, y comparable al que tienen otros grupos. En algún sentido este hecho afecta la imagen que ellos tienen de sí mismos como profesionales de la educación, e indirectamente la forma en que desarrollan su tarea” (p. 264). De acuerdo con la anterior autora, por un lado, a nivel social se pone en duda la docencia como profesión y por otro, la realidad es que muchas veces la docencia no está atravesada por la vocación sino que se ha convertido en una salida rápida al campo laboral; lo cual configura una profesionalidad cuestionable.

Problemáticas asociadas a la profesionalidad del docente fueron resaltadas por los participantes de la investigación, tales como la falta de dominio del área, la incapacidad para dar a conocer el saber científico, la no preparación y la poca didáctica de las clases, lo cual genera fricciones entre docentes y estudiantes y limita el logro de los objetivos de aprendizaje, así lo expresaron los estudiantes: “algunos profesores si preparan sus clases mientras que hay unos que ¡A muchachos vamos a hacer tal cosa! Y todo es improvisando y uno ¡pero cómo!, o si explican



Facultad de Educación

un tema es examen y uno ¡profe no entendimos! ¡A muchachos defiéndanse como puedan!”(Grupo de discusión estudiantes)

La cuestionable profesionalidad del docente se agudiza aún más en los contextos rurales por dos razones, una es que la mayoría de las veces a zona rural llegan los docentes menos preparados y la otra es que no existe una formación específica para la docencia rural.

De acuerdo con Bustos (2011) una de las grandes problemáticas de la escuela rural tiene que ver con la formación docente, puesto que existe un vacío en el currículo y las prácticas pedagógicas universitarias; en lo que se refiere a la enseñanza en contexto rural “algunas universidades tiene áreas optativas, otras reglamentarias y la mayoría, ninguna” (Bustos, 2011, p. 120). El profesorado no es preparado para asumir las especificidades de la ruralidad. De hecho, los docentes son formados como especialistas en un área cuya misión es transmitir un saber, pero la dimensión política y ética de la profesión docente poco se aborda en su formación profesional; esto lo confirman los resultados de investigación de Rivas *et al.* (2011), en donde los maestros resaltaron de su formación la dimensión intelectual, pero no un fuerte impacto de la Universidad en su formación como docentes.

Al respecto, Ortega (1993) señala que el pensamiento del profesorado se orienta hacia la legitimación del orden social imperante, según este autor, el docente busca “aproximar lo más



Facultad de Educación

posible la *escuela rural* a los moldes urbanos y tratar de suplir la privación con medidas correctoras que pongan a los dos ámbitos en el mismo plano” (p.43). Es decir, el docente desconoce las especificidades de la ruralidad y de acuerdo a su formación orienta su práctica de manera urbanizante, centrándose en la transmisión de conocimiento sin reflexionar sobre la función social de la educación.

En síntesis se puede decir que los docentes experimentan el sistema educativo en tres formas que los posicionan en puntos de vista uniformantes y universalistas acerca de la educación: son producto del sistema como egresados; son parte del sistema como operadores de la educación y al mismo tiempo, reproductores de una cultura civilizatoria, cuyo proyecto es modernizar las comunidades a través un modelo urbano de educación.

Otra de las causas de la educación asimilacionista y monocultural, tiene que ver con el currículo; el currículo va más allá de un conjunto de temas a enseñar, tiene que ver con lo que se enseña, contenidos; cómo se enseña, metodología; para qué se enseña, fines; y cuándo se enseña, planeación; constituyendo un marco pedagógico y filosófico que guía el quehacer educativo. Según la legislación colombiana:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las



Facultad de Educación

políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (ARTICULO 76, Ley General de educación 115 de 1994)

Como se puede ver el currículo está estrechamente ligado a *la identidad cultural* como uno de los propósitos de la educación a nivel nacional; los contenidos, las metodologías, los fines de la enseñanza están intencionalmente organizados para responder a unos intereses culturales, es así como la definición del currículo “(...) Implica decisiones con respecto a lo que se considera significativo, importante, necesario, de valor y deseable y lo que no” (Runge, sf, p.8)

Es precisamente en el ámbito de las decisiones sobre lo que hace parte y lo que no hace parte del currículo donde se pone en juego el papel de la educación en la legitimación de una cultura. Al respecto Santos (2010) señala que en las sociedades contemporáneas se lleva a cabo lo que él denomina un epistemicidio en la medida en que los saberes propios de los pueblos y las culturas tradicionales han sido invisibilizados, desde los procesos de colonización el conocimiento escolar ha sido un conocimiento eurocéntrico.

En el contexto de la educación rural, el currículo representa un punto álgido, puesto que se enseña a partir de un currículo estándar, desconociendo de este modo los saberes tradicionales y experienciales de los pobladores rurales; a partir de unas metodologías y discursos academicistas ajenos a la metodología empírica de aprendizaje del campesino y a sus lógicas



Facultad de Educación

cotidianas, lo que genera tensiones en los procesos de aprendizaje debido a la ausencia de comunicación intercultural; es decir, los contenidos, los discursos y el léxico usado por los docentes es ajeno a los estudiantes, dificultándose de este modo la comprensión y apropiación del conocimiento, hecho que se agudiza debido a un estereotipo de inferioridad sobre el estudiante rural como aquel con pocas capacidades de aprendizaje, estereotipo que pervive en los maestros; esto respondió un docente al preguntarle sobre las principales dificultades de trabajar con jóvenes rurales:

porque son de zona rural son más bien lentos para aprender, por qué, porque el mismo entorno los ha hecho así, o sea con escasas oportunidades, como le dije ahora la escasa interacción entre los padres de familia, el nivel de educación de los padres, el acceso a la información, eso como que ha limitado, e inclusive uno dice es mejor atajar que arriar, pero aquí no es que tenga que arriar pero si me he dado cuenta que son más bien lentos para aprender; uno tiene que tener más calma en los contenidos, porque por ejemplo una señora me decía “pero profe y por qué les enseña eso tan difícil a los estudiantes” ¿y difícil? Es que eso corresponde al programa de octavo señora, el sistema endocrino, imagínese, el sistema nervio... eso hay que darlo en octavo, “ay a mí me pareció eso muy difícil, muy duro para los muchachos” si ve, entonces, como te digo por la escasa información que a veces obtienen en el entorno en que viven se les dificulta en cierto modo el aprendizaje, digámoslo así. Porque los del pueblo, los del pueblo eso me la cogían de una, de una me la cogían (Entrevista docente)

Para Trujillo (2008) es necesario poner a conversar la racionalidad científica con racionalidad vernácula, es decir generar un diálogo entre la cultura del estudiante y la cultura



Facultad de Educación

escolar; en este mismo sentido otros autores plantean “recuperar en el currículo la cultura popular y las formas de conocimiento no oficiales” (Ortega, 1993) con el fin de acercar a la lógica campesina a las lógicas científicas en las que los conocimientos y saberes son compartidos, estos planteamientos son reafirmados por los docentes quienes experimentan en las aulas los problemas de comunicación con sus alumnos:

lo que pasa es que el conocimiento de ellos es empírico, en sus casas sus padres los han usado, los han utilizado en esas labores. Es un conocimiento empírico de ahí que el conocimiento científico que nosotros impartimos aquí en la institución tenga que combinarse con ese conocimiento empírico y el conocimiento científico, porque yo les he dicho si sus padres, el conocimiento empírico se aprende de la experiencia de la vivencia diaria y es verdad saben muchas cosas pero les falta también tener un conocimiento científico para poder, haber para poder producir mejor, para saber que plagas como las puedo controlar mejor, que variedades puedo utilizar o sea uno de pronto necesitan también desde el científico y uno también necesita de ellos también porque combinar esos dos saberes sería lo ideal, cierto, el saber empírico y el saber científico (Entrevista docente).

Ahora bien, es necesario decir que no solo desde los contenidos se ejerce dominación cultural, los fines de la educación demarcan también unas intencionalidades que muchas veces están al servicio de agentes externos, como el mercado y desligados del contexto inmediato al que pertenecen los estudiantes. La educación ha estado centrada en la transmisión de conocimientos dejando a un lado la formación humana y la función social de la educación, aportando en grado importante a la crisis social en cuanto funciona como una educación instrumentalizada al servicio del sistema: con un currículo único, con unos fines mercantilizados



Facultad de Educación

y un funcionamiento cada vez más empresarial. De acuerdo con la ponencia de Alfredo Ghiso en el IV Encuentro internacional y VII regional de experiencias en educación popular y comunitaria: “hay un énfasis tecnoburocrático en el pensar y hacer de la educación en función de productos, cobertura, parámetros, estándares, normas ISO, que devela una educación orientada desde la lógica del mercado no desde la reflexión pedagógica... a través de la cual se garantiza la hegemonía del poder”. (Ghiso 2013)

Al respecto Núñez (2010) señala que “se enseñan predominantemente, los saberes universales en los contenidos curriculares escolares no importando el lugar, el tiempo y las características socioculturales de los usuarios de la educación. Es una educación homogénea en contextos heterogéneos la que forma a los sujetos especialmente para el mercado del trabajo capitalista” (p. 2). Así lo devela un miembro de la institución educativa al referirse a la formación media técnica:

yo sé que si es mano de obra barata, pero a veces son como las condiciones de las políticas que se están manejando, es lo práctico, que los muchachos salgan con una técnica que les sirve para siquiera ganarse un mínimo o un poquito más; pero si es mano de obra barata, porque realmente no se estimula, porque los muchachos se quedan ahí en la técnica, muchos, no todos tampoco, porque muchos son inteligentes, claro que en las condiciones que estamos pues tampoco voy a entrar a controvertir eso porque a veces son condiciones políticas a nivel de estado no porque realmente no pudiéramos estar mejor, lógico, deberíamos estar mejor con un acceso a la educación superior y carrera profesional para todos los egresados de las instituciones (Grupo de discusión con docentes)

Como se puede ver los fines de la educación están atravesados por los proyectos políticos y sociales de cada nación y cada vez más por proyectos económicos supranacionales que condicionan la definición del para qué e imponen modelos de formación humana.

El sistema educativo como tal guarda una dicotomía entre las políticas orientadas al racionalismo instrumental (rendimiento académico) que privilegia la trasmisión del conocimiento, frente al carácter pedagógico de la educación que se orienta a los procesos de socialización y formación del sujeto.

La institución escolar hoy se encuentra polarizada en una modalidad de educación afirmativa, que actúa como brazo del control social y reproductor de un orden imperante; cuyos fines se encuentran a favor de otras praxis sociales (Runge, SF), especialmente a favor del mercado capitalista en cuanto a la formación de mano de obra; a favor de la política en cuando al control social y la imposición de modelos culturales. Mientras tanto, se omite cada vez más la esencia pedagógica de la praxis educativa: “la formación como principio y fin de la acción pedagógica” (Flórez & Vivas, 2007), entendiendo formación como “un proceso de humanización que conduce a niveles superiores de autonomía, inteligencia y solidaridad” (Flórez & Vivas, 2007, p. 166), en este orden de ideas se debe entender el proceso educativo como la construcción libre y autónoma de la identidad, dentro del marco de una cultura.

Para ello es necesario recuperar la dimensión pedagógica de la educación y lo que es más la dimensión social de la pedagogía como un referente complementario de la educación institucionalizada. La pedagogía como reflexión, como praxis y como estrategia para la cohesión social, la territorialización y la construcción de la identidad campesina.

La realidad social, económica, política y cultural del campesinado rebasa las posibilidades de la educación escolar y reclama una intervención pedagógica desde y para el campesinado como grupo social con una cosmovisión particular; en donde se integre el papel de enseñanza con el papel formativo y socializador de la educación. Esto implica por parte de la escuela la descentralización de su mirada, desde el lugar del conocimiento al reconocimiento del sujeto y su devenir histórico cultural. Como lo diría Lander (2000) “La búsqueda de alternativas a la conformación profundamente excluyente y desigual del mundo moderno exige un esfuerzo de deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad capitalista –liberal” (p.12)

5.2 Perspectiva decolonial: apuesta por una educación que posibilite el reconocimiento cultural

Hablar de la relación entre educación y cultura, requiere asumir la cultura como un concepto dinámico, pues si bien se puede definir como el conjunto de valores, costumbres,



Facultad de Educación

saberes y prácticas compartidas por un grupo, no se debe asumir de manera estática y limitada, puesto que es un concepto indeterminable e irreductible, al respecto Miranda (2011) señala que:

No se puede negar que los miembros de un grupo cultural puedan tener y de hecho tengan una identidad, pero creemos que resulta empobrecedor, para el significado y la realidad de la cultura, que lo cultural de un grupo se reduzca a su identidad. La identidad representa muchas veces los puntos de encuentro entre los miembros del grupo, la versión y visión que mejor describe de manera homogeneizadora a tal grupo, pero los análisis de la práctica cultural nos muestran que tal identidad se forja, se mantiene y se transforma en un sinfín de enfrentamientos y tensiones, y que se construye principalmente frente a algún otro. (p.9)

En este mismo sentido Hall (1996) señala que la identidad es un concepto estratégico y posicional; sea asumido de manera individual o en términos de la identidad cultural. Este autor afirma que las identidades “...nunca son singulares, sino construidas de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzados y antagónicos” (p.17).

Lo anterior significa que no existe una cultura en singular, sino culturas y que la identidad cultural se construye en la interacción entre dos o más culturas, en donde debe mediar una postura crítica tanto de la cultura de origen como de la cultura dominante (Walsh, 2012), y una disposición para el diálogo de saberes (Santos, 2010), de tal modo que la identidad cultural no se asuma desde el esencialismo sino como un ejercicio de apropiación reflexiva de los modos de ser, pensar y actuar propios de cada cultura. Posibilitando en el caso de la educación rural, la configuración de una identidad con el territorio rural y con el campesinado como colectivo social.

De acuerdo con Freire (2004) “la cuestión de la identidad cultural, de la cual forman parte la dimensión individual y de clase de los educandos, cuyo respeto es absolutamente fundamental en la práctica educativa progresista, es un problema que no puede ser desdeñado” (p.20). Por ello, hablar de la perspectiva decolonial implica una apuesta por una educación que posibilite el reconocimiento cultural, es decir la posibilidad de que los estudiantes se asuman como sujetos socio-culturales, en este caso como parte de la ruralidad, lo exige en primer lugar un ejercicio de de/colonización de las formas de ver la realidad.

Autores como Walsh (2012), Tapia (2008), Haverkort (2012) y Escobar (2012) hacen una reflexión crítica al orden social imperante: capitalista, neoliberal y occidental, en la medida en que existe una situación de crisis en los ámbitos ecológico, social, económico y cultural, que dan cuenta de una no funcionalidad de dicho orden social y su sistema de pensamiento. De ahí que estos autores empiecen a señalar los efectos del pensamiento hegemónico eurocéntrico que desde su nacimiento hasta hoy ha dejado un camino de invisibilizados, excluidos y subalternizados, a través de mecanismos como la colonización, la modernidad y más recientemente la globalización, los cuales se basan en la legitimación de discursos que instauran en el pensamiento colectivo imaginarios de inferioridad, diferencia y atraso; imaginarios que a su vez naturalizan prácticas de dominación y homogeneización del mundo.

Diversas identidades han sido anuladas al presentarlas como obsoletas e indeseables, es el caso del campesino, un ser desestimado por las generaciones jóvenes que ven en la educación la



Facultad de Educación

posibilidad de ser otra cosa, rechazando sus raíces en razón del ideal de ascenso social; al indagar las razones por las cuales los jóvenes rurales estudian, uno de los estudiantes respondió así: “porque no... no quiero ser... no quiero dedicar mi vida a lo que la mayoría de gente por acá lo dedica, a coger diario un azadón, a trabajar de 6 de la mañana a 5 de la tarde, todo por quizá un miserable sueldo; porque quiero salir adelante, porque quiero tener una familia con una buena estabilidad económica” (Entrevista estudiante). Son las palabras de un estudiante pero representan el eco de la generación rural joven.

Lo anterior es una forma de colonialidad del ser, en la medida en que se niega el ser campesino como un modo de ser digno; por el contrario, se evidencia el privilegio de un estilo de vida urbano-moderno centrado en la estabilidad económica como ideal de vida. Esta forma de asumir -lo campesino - y de asumirse - del joven rural- excluye al agricultor como un estilo de vida posible y legitima las relaciones desiguales entre lo rural y lo urbano, puesto que no se plantea cuestionamientos sobre la realidad, ni posibilidades para cambiarla sino un rechazo total.

Al respecto, Freire (2004) plantea que es necesario educar en la esperanza, enseñar que la realidad no es inexorablemente esta, problematizarla. Lo cual “(...) no significa negar los condicionamientos genéticos, culturales, sociales a los que estamos sometidos. Significa reconocer que somos seres condicionados pero no determinados. Reconocer que la Historia es tiempo de posibilidad y no de determinismo, que el futuro, permítanme reiterar, es problemático y no inexorable (Freire, 2004, p. 9). Lo anterior implica para el docente asumir la pedagogía como una acción política, tener la convicción de que el cambio es posible y para los estudiantes



Facultad de Educación

implica asumirse como actores sociales en sus contextos. Tanto docentes como estudiantes se ven convocados a deconstruir la realidad, las formar de asumirse y de asumir al otro.

Para Walsh (2012) es necesario poner es cuestión la realidad y las condiciones en que se dan las relaciones entre culturas, para llegar a la interculturalidad crítica, la cual se convierte en un proyecto ético, político y epistémico, que exige cuestionar las desigualdades culturales, asunto en el que es central repensar la idea de desarrollo, la cual ha marcado los grandes cambios culturales en la historia de la humanidad.

Al respecto, Arturo Escobar, antropólogo colombiano, desentraña la historia del desarrollo como invención de la cultura occidental y explica sus mecanismos de operación: la modernidad y la globalización como proyectos de neo-colonización al servicio del mercado y el capital. Según Escobar (2012) después de la colonización los procesos de la modernidad y sus premisas de desarrollo operaron como un proyecto de extensión de la colonización, al tratar de homogeneizar el mundo en torno al ideal de desarrollo como crecimiento económico, generando de este modo nuevas clasificaciones jerarquizadas como desarrollados y subdesarrollados, primer y tercer mundo, a través de las cuales se ha justificado la intervención de los países europeos y de Norteamérica en los países latinoamericanos, en África y Medio Oriente. Este autor, plantea el desarrollo como una construcción cultural nacida en occidente y a favor del capitalismo, que por medio de un discurso naturalizado ha logrado convertirse en un lugar común dentro de imaginario colectivo de las culturas colonizadas.

Este sentido monetario de la vida, nacido junto la idea de desarrollo, se ve reflejado en el pensamiento de los jóvenes rurales; los estudiantes han absorbido el discurso capitalista: se



Facultad de Educación

estudia para progresar y ese progreso se mide en términos económicos individuales, así lo reconocieron los estudiantes: “para nosotros salir adelante es conseguir dinero, ¿para qué estudia uno? ¡Para conseguir dinero!” (Grupo de discusión con estudiantes); no hay un sentido social, por el contrario, parece que la educación ha reforzado el individualismo, el pensamiento competitivo y egoísta: “a nosotros en el trabajo nos miden es por el aprendizaje que uno tenga o por el conocimiento, lo que uno pueda entregar y sí uno tiene bastante le van a pagar bastante y sí uno tiene poquito le van a pagar poquito” (Grupo de discusión con estudiantes).

Con relación a lo anterior, Escobar (2012) señala la necesidad de una descolonización epistémica: asumir como creaciones las condiciones de subdesarrollo y desarrollo y crear un nuevo concepto: *postdesarrollo*, el cual dé lugar a *la desoccidentalización del mundo* y la recuperación de las tradiciones locales y ancestrales.

En síntesis, los planteamientos anteriores nos invitan a de-construir visiones y prácticas, a comprender que la realidad no es, se crea, y por ello es potencialmente transformable. Asunto que toca con el objeto de estudio de esta investigación: la educación rural, en el sentido de que es necesario repensar la ruralidad y la educación rural más allá de los paradigmas de desarrollo capitalista, es decir, des-encasillarla del modelo urbano estándar y posibilitar la transformación educativa hacia un modelo que fortalezca lo local y lo colectivo.

Es necesario asumir que la educación es socialmente creada, que todo conocimiento es producto de un contexto sociohistórico y por lo tanto localizado, no universal. Somos discurso, somos imaginarios que se legitiman y se naturalizan, en palabras de Escobar (2012) se trata de



Facultad de Educación

regímenes de discurso y representación desde los cuales se construyen identidades; por lo tanto, es urgente realizar un ejercicio de desnaturalización de la realidad, poner en cuestión los lugares que ocupamos y que ocupan los otros, cuestionar también los saberes que aseveramos a diario en las escuelas, las condiciones de vida y las situaciones de desigualdad que experimentan nuestras comunidades; hay que desaprender el mundo, problematizar la realidad y de este modo, sólo de este modo, será posible re-conocernos y por qué no, re-inventarnos; como lo diría Freire (2004) es necesaria “la asunción de nosotros por nosotros mismos” (p.20).

Asumirse, implica superar los universalismos, es decir los estereotipos y reconocer la pluralidad, las múltiples posibilidades de ser y habitar el mundo. Walsh (2012), Tapia (2008), Haverkort (2012) y Escobar (2012) invitan a la pluralización, a dar el paso más allá de los universalismos: cultura universal, ciencia universal, currículo/conocimiento universal, modelo de desarrollo universal hacia la visibilización y reconocimiento de las múltiples culturas, ciencias, conocimientos y modelos de desarrollo.

En primer lugar es central el paso de la concepción de la cultura como única y verdadera hacia la comprensión de la diversidad cultural como un factor determinante en las presentes luchas sociales. No en vano, Darshan Shankar citado en Haverkort (2012) plantea que “así como la diversidad biológica es esencial para la evolución biológica, la diversidad cultural representada por lenguas, artes tradicionales, ciencias y tecnologías, es esencial a la evolución de la civilización” (p. 91).

De igual modo Tapia (2008) invita al reconocimiento y fortalecimiento de la diversidad biocultural para lo cual es necesario la recuperación y revalorización de saberes y prácticas tradicionales y locales, de modos de ser y habitar el mundo alternativos a los dominantes.

La pluralización de la cultura implica, asumir el proyecto de la interculturalidad crítica (Walsh, 2012), el cual debe convertirse en un espacio de construcción, donde no sólo se dé la coexistencia sino también el diálogo, en este caso, un diálogo rural/urbano, para llegar a procesos de reconfiguración cultural en los que se puedan integrar elementos de las diferentes culturas, en función de la complementariedad.

La interculturalidad crítica debe apostar a un mirada cuestionadora tanto de la propia cultura como de las culturas en interacción, que permita la depuración de los elementos de la cultura propia y las demás, en donde el término de clasificación sea el beneficio humano y del entorno natural. En otras palabras se trata de asumir que tanto en las culturas dominadas como en las dominantes hay asuntos que repensar, por ejemplo la equidad de género, el incesto y el trabajo infantil en las comunidades rurales, así como la explotación natural y el capitalismo individualista en la cultura urbana.

En consecuencia, reconocer la diversidad cultural ha de llevar a reevaluar la imagen que se ha construido de la cultura propia (lo rural) y la cultura dominante (lo urbano), superando la



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

jerarquización cultural, para llegar a revalorizar saberes, valores y prácticas propias y de igual modo repensar aquellos aspectos que sean cuestionables.

El pensamiento pluralista implica en segundo lugar, pasar del modelo de desarrollo occidental centrado en el crecimiento material y económico y en la explotación indiscriminada de recursos, hacia los modelos de desarrollo endógeno, los cuales son plurales pues como lo expresa Tapia (2008) “hay tantas nociones de desarrollo como hay culturas” (p. 32). Por ello este autor plantea el desarrollo endógeno como un “crecer desde dentro”, partiendo de los propios recursos, tanto naturales y materiales como culturales y científicos. El desarrollo endógeno no es unidireccional porque no es algo que se lleva a las comunidades sino que debe nacer de ellas, se construye con lo propio y para el logro de propósitos propios no impuestos.

Existen iniciativas reseñadas por el mencionado autor que le hacen frente a la cosmovisión materialista, éstas son: la agricultura orgánica, la energía sostenible, la educación alternativa y para fortalecerlas se hace necesario fortalecer la cultura y la identidad colectiva de las comunidades. Tal como lo expresan los docentes de la IE donde se realizó el estudio de caso:

por ejemplo Yeison, un niño de once, el papá está haciendo cultivo limpio, ¿qué es el cultivo limpio? lo que ya nosotros sabemos que nada de agroquímicos (...) ¿qué nos falta a nosotros? unir esfuerzos porque cuando Fabio dice que tanto paternalismo no sirve es verdad; pero al campesino se le deben dar herramientas, capacitación, calidad de vida, hacerlo amañar en el campo (...) Por ejemplo Yeison es uno que no se unta el mismo papá me lo dijo a mí esta semana que vino y el



Facultad de Educación

señor trabaja cultivo limpio y saben qué me dijo trabajaba en una finca con ese trabajo compró una finca ahí pegadita, le cuida la finca al señor y tiene la de él y ahí está trabajando cultivo limpio entonces miren que hay que enseñarles, o sea el campo tiene calidad de vida hay que saber, hay que enseñarles porque nosotros no valoramos lo que tenemos hasta que lo perdemos (Grupo de discusión con docentes)

La agricultura limpia constituye un modo de producción y un estilo de vida que se sale de los parámetros trazados por el modelo de desarrollo dominante, el cual ha tenido buenos resultados como sucede con el padre de familia referido en el testimonio anterior; la consolidación de este proceso alternativo de estilo de vida para el campesino, debe pasar primero por el fortalecimiento de lo colectivo y la valoración de los saberes y prácticas tradicionales, lo cual es una tarea pendiente de la educación rural.

En tercer lugar, es necesaria la pluralización de la ciencia, es decir el reconocimiento de las ciencias; Haverkort (2012) lo denomina diversidad científica puesto que la ciencia también tiene unos cimientos culturales e intelectuales, y en su pluralidad acoge lógicas diversas, no siempre racionalistas. Este autor vincula el asunto del desarrollo endógeno con la educación e investigación y señala la necesidad de un sistema escolar que articule las ciencias endógenas de tal manera que se genere un diálogo intercultural, que parta de una concepción de la ciencia como diversa, transcultural e inclusiva y que a su vez permita la complementariedad y la simetría en la relación entre las ciencias.

La propuesta es la inclusión de formas locales de conocimientos en las escuelas, además de la necesidad de contextualización de los programas educativos de acuerdo a la región geocultural.

Como se puede ver, la educación es una de las principales vías para construir proyectos alternativos de mundo que reivindiquen la cultura propia y propicien formas de vida en armonía con la naturaleza. Para ello la educación no puede ser universal sino en cuanto derecho fundamental, pero en lo que tiene que ver con el currículo y las metodologías la educación debe pluralizarse, puesto que la manera de ser orientada: estandarizada y academicista ha llevado a la homogeneización y la consecuente pérdida de la diversidad cultural y las identidades colectivas.

Desde el currículo, puede fundamentarse una revolución, que permita conocerse, más que conocer un mundo ajeno. Incluir saberes campesinos y darles un estatus equitativo frente a los saberes científicos, éste es un camino posible para reivindicar el lugar del campesinado como grupo social, sujeto político y portador de una cultura. Es necesaria la recuperación de la identidad colectiva del campesinado, Bengoa (2003) señala que las comunidades rurales más exitosas son aquellas que se conocen, revalorizan su identidad y tienen claro su proyecto como comunidad.

5.3 La Mirada Sociocultural

La educación rural debe atender a la diversidad sociocultural, asumir una dimensión inclusiva e intercultural, puesto que la ruralidad entendida como una construcción simbólica, implica la pluralidad de ruralidades y dentro de ella la existencia de diferentes manifestaciones culturales que es necesario poner en diálogo dentro del diseño curricular y prácticas pedagógicas orientadas a la promoción de la apropiación crítica de la realidad que permitan la reconfiguración de lo rural en el contexto de las tensiones entre la tradición y la globalización.

De acuerdo con Núñez (2010) la educación rural debe ser pertinente a nivel sociocultural, y la pertinencia sociocultural se debe asumir desde dos perspectivas: la primera en lo que tiene que ver con la adecuación interna del currículo a las realidades socioculturales rurales y la segunda, en lo que tiene que ver con el impacto social de los egresados en la solución de problemas de la comunidad, más claramente lo expresa de la siguiente manera:

(...)la pertinencia sociocultural de la educación rural se entenderá como la utilidad material y espiritual, dentro de las cosmovisiones campesinas específicas, que debe incorporar el servicio educativo escolar en la formación de actitudes y competencias de los miembros de la población rural que contribuyan al fortalecimiento de la identidad campesina, al desarrollo rural integral sostenible y a la formación de los hombres y mujeres aptos para comprender y actuar en la cultura global a partir de sólidas bases enraizadas en las culturas locales. (p.10)

En este apartado se abordarán los postulados de la psicología cultural y la pedagogía social como las posturas pedagógicas desde las cuales el presente proyecto fundamenta la mirada sociocultural de la educación rural.

5.3.1 La perspectiva de la psicología cultural

Desde la perspectiva de la psicología cultural la cognición se comprende como un asunto que además de individual también es colectivo, se da en la interacción social y es mediado culturalmente. Esto quiere decir que de manera paralela a la línea de desarrollo natural el ser humano experimenta el desarrollo cultural. Es así como surge el concepto de cognición situada la cual está en relación con el nivel sociocultural, el contexto del individuo, rompiendo de este modo con las visión de la cognición como un asunto individual y psicológicamente determinado, para incluir en su análisis la dimensión social y cultural de los procesos mentales del individuo.

Lo anterior implica resignificar el papel de la cultura como factor potencial para el desarrollo cognitivo en donde la interacción social es determinante del avance evolutivo en términos de alcanzar funciones psicológicas superiores (Vigotsky, 1983, 2000); en términos prácticos la educación está determinada por la procedencia cultural de los estudiantes puestos que su nivel de desarrollo cultural se constituye en construcciones mentales previas desde las cuales y con las cuales los sujetos aprenden pero de igual modo la cultura es espacio de desarrollo potencial, puesto que es partiendo de ella como base que se pueden elevar los niveles de desarrollo cognitivo.

La consciencia es el proceso mediante el cual se elevan los procesos cognitivos a nivel superior, hecho que se logra sólo en la interacción social; al observar y comparar lo que otros pueden hacer se generan avances individuales, esto puede asociarse con la metacognición puesto que implica la reflexión sobre los propios procesos mentales y dicha reflexión sucede en la medida en que existan puntos de referencias: los otros como modelo y parámetro del desarrollo propio. De ahí que se puede hablar de una edad cultural, la cual no es necesariamente correspondiente a la edad mental y/ o biológica, sino que está determinada por un proceso que va del aprendizaje intersubjetivo al intrasubjetivo: en donde se toma conciencia de los propios procesos cognitivos y se logra un uso deliberado e intencional.

Hay pues una relación dinámica entre desarrollo individual y colectivo, natural y cultural, real y potencial, elaboraciones elementales y elaboraciones científicas, los cuales se diferencian pero son constitutivos el uno del otro. Hay una interdependencia entre conceptos cotidianos y conceptos científicos, los cuales no se deben ubicar de manera jerárquica, sino en un mismo nivel en el que cada uno precisa del otro, el conocimiento científico no supera el conocimiento empírico- cultural sino que se basa en él para desarrollarse; lo anterior conlleva transformaciones metodológicas y curriculares que vinculen los saberes cotidianos como parte vital del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que se ha denominado diálogo de saberes, que además se consideran no jerárquicos y lo que es más importante reivindican la particularidad epistemológica de cada cultura y no sólo epistemológica sino axiológica.

En este punto es importante detenerse puesto la orientación al desarrollo, en este caso el desarrollo cognitivo, supone la superación de algo o el avance progresivo hacia algo, lo cual es un asunto polémico si



Facultad de Educación

se observa desde el punto de vista señalado en el párrafo anterior la diversidad epistemológica y axiológica de cada cultura, así pues que hablar de desarrollo cultural exige hablar de desarrollos en relación a la diversidad de culturas. Wertsch (1999) plantea que el desarrollo tiene un objetivo final, un telos el cual se debe analizar a la luz del contexto sociocultural si bien se considera que cada individuo también puede tener una experiencia particular con el uso de las herramientas culturales y el desarrollo de las funciones psicológicas.

Lo anterior para señalar que la teoría del desarrollo a la luz de la Pedagogía Social no podría asumirse unilateralmente como una tendencia general a un fin común, sino que estaría en relación con los modos y las intenciones del aprendizaje en cada cultura.

5.3.2 La perspectiva de la pedagogía social

Los teóricos del pensamiento latinoamericano desde los años cincuenta vienen señalando el carácter eurocéntrico de la escuela y la consiguiente subordinación e invisibilización de las culturas locales, su saber y sus cosmovisiones. Desde las corrientes de la pedagogía crítica se habla de “un control y dominación por métodos no coercitivos, sino de corte cultural, cognitivo y volitivo” (Mejía, 2011, p.25). Desde este punto de vista la escuela se concibe como una praxis social que no es neutra, sino por el contrario política e ideológicamente determinada que puede constituirse como reproductora del orden social dominante tanto como transformadora de realidades.

En el marco de estas corrientes de pensamiento alternativo y sus lecturas críticas de la realidad social nacen educaciones alternativas como la Educación Popular que proponen conceptos como:

interculturalidad y epistemes fronterizas, que se encuentran y dialogan desde sus diferencias, no para ser absorbidas, sino reconocidas con valor propio en la sociedad, sentido último de la negociación cultural, constituyendo otra forma de lo público, de la democracia y la ciudadanía donde lo propio es parte de lo articulado y lo trabajado, lugar desde el cual se reorganizan mundos y sentidos. Por ello, la EP invita a esta discusión, para que los actores reconozcan cómo su identidad es la que está en discusión y pone en juego en el proceso, el saber y el conocimiento como parte de ella. (Mejía, 2011, p. 32)

Se puede afirmar entonces que la Educación Popular reivindica el papel de la educación en la búsqueda de la identidad, el sentido propio y la transformación de las injusticias de que son objeto los grupos dominados, papel olvidado o mejor relegado a un segundo plano dentro de las políticas educativas nacionales centradas en la enseñanza de disciplinas (véase lineamientos curriculares, estándares) y el desempeño académico en pruebas de conocimiento estandarizadas (véase modelo de evaluación).

Desde este panorama se hace necesario un cambio en la educación que reivindique el lugar de los sujetos como protagonistas, el del educador como profesional cuyas reflexiones



Facultad de Educación

pedagógicas deben orientar las decisiones administrativas, curriculares y didácticas, y el del educando como referente para pensar la educación de acuerdo a los contextos socioculturales en los que éste se desenvuelve.

En este orden de ideas, la educación popular se vislumbra como una alternativa, en la medida que reivindica el papel social de la educación, el pensamiento crítico y la acción emancipadora y pone a la educación en el lugar central para hacer frente a la crisis social. Sin embargo, es necesario puntualizar en qué medida la Educación Popular podría convertirse en una alternativa para la educación.

La Educación Popular no debe seguir siendo una educación al margen de la escuela, para ciertos sectores, sino una educación en la escuela para la integración social, que permee la subjetividad tanto de la población excluida, subalternizada o discriminada como la de aquellos que no lo son, de tal modo que las luchas emancipadoras, la educación crítica, la formación de sujetos de derecho, la concientización acerca de las desigualdades sociales, la educación contextualizada y participativa tenga lugar de modo verdaderamente democrático y pueda permear a la sociedad en general, para de este modo generar mayores efectos.

Es desde este punto de vista desde donde creo, es importante reivindicar el lugar de la Educación Popular en las instituciones escolares, como promotora de la equidad, la diversidad y el respeto entre los diferentes colectivos sociales, que por sus condiciones materiales o culturales se diferencian y experimentan alguna condición de vulnerabilidad.

Es necesario pensar en la articulación entre Educación Popular y Educación institucionalizada, escolar u oficial, relación en la que la Educación Popular sería un componente dinamizador, parte complementaria de la escolarización, cuya integración a la escuela como institución implica el paso del academicismo a la función social de la educación: la problematización de la realidad, la apropiación crítica y la transformación de la misma. Torres (2013) lo plantea de manera contundente al afirmar que “toda práctica educativa es política: se reproducen valores o ideologías dominantes o se puede utilizar como herramienta de emancipación... y agrega: se debe producir conocimiento para la transformación social”, lo cual vincula al docente de dos modos: como transmisor de contenidos y como profesional agente reflexivo sobre su propia práctica.

Como transmisor de contenidos implica el paso de un currículo estandarizado a un currículo contextualizado que responda a las características culturales de los estudiantes, y a las necesidades de la realidad social que los circunda, Núñez (2008) lo denomina pertinencia sociocultural porque parte de la cultura del estudiante como referente a ser enseñado y reflexionado en la escuela y busca un impacto social; para Mejía (2011) “no existe escuela sin contexto social y por ello la pregunta por la pertinencia se hace central en el proceso escolar, pertinencia entendida como una decisión colectiva” (p.46)

Lo cual requiere el cambio de una educación reproductora de estructuras sociales a una educación que promueva la diversidad cultural, para ello es necesario pluralizar la educación



Facultad de Educación

partiendo de las particularidades geoeconómicas y socioculturales de los sujetos, al respecto es un referente fundamental la experiencia de COMPAS en 14 países de Europa, Asia, África y América Latina, que los lleva a concluir "... en distintas culturas existen distintas formas de ver el aprendizaje. La forma en que se percibe el aprendizaje y cómo aprende la gente en realidad depende de las visiones de mundo y las creencias de los grupos o comunidades particulares, así como del contexto socioeconómico y ecológico de sus formas de vida" (Tapia, 2008, p. 70).

Es reiterativo el llamado por parte de teóricos, investigadores y educadores populares a la revalorización local, ancestral o tradicional de las diferentes culturas puesto en diálogo con el conocimiento científico, un diálogo intercultural que permita el fortalecimiento de la diversidad cultural.

Ahora bien, como agente reflexivo el docente debe visibilizar los procesos educativos con una mirada reflexiva que permita superar la enseñanza como acto mecánico hacia la enseñanza como proceso de intervención, acción y transformación de la realidad en los contextos educativos.

De acuerdo con Cifuentes (2013) la Educación Popular no tiene una decisión ética, política y pedagógica, es una decisión ética, política y pedagógica en sí misma, lo cual la hace relevante y pertinente como una alternativa para la educación, puesto que permite elevar los niveles de conciencia acerca del trasfondo ideológico que determina la realidad social y de ahí emergen las acciones para transformar dichas realidades a través de la formación de sujetos



Facultad de Educación

críticos capaces de autogestión y autodeterminación, capaces de la acción colectiva y la lucha por ideales comunes.

La educación rural vista a la luz de la educación popular debe reconocer la dominación cultural que se da para con la población rural. La educación Popular es una alternativa para las instituciones educativas, puesto que desde sus marcos epistemológicos y metodológicos es posible iluminar las transformaciones necesarias a la educación para que pueda responder más que a pruebas estándar a las necesidades de los contextos educativos, impactando la vida cotidiana, barrial y en este caso veredal y comunitaria.

Pensar la educación rural a la luz de la Educación Popular significa reconocer la necesidad de formar sujetos con sentido colectivo, conscientes de sus condiciones de desigualdad, del control ejercido desde diferentes instituciones y hacer posible una lectura crítica de su contexto: el rural, para generar acciones transformadoras que conduzcan a una forma equilibrada de vida.

De acuerdo con Fraser (1997) “la injusticia está arraigada en los patrones sociales de representación, interpretación y comunicación”, es decir, la forma en que se asume la población rural y la forma en que asumen a la población urbana, en una relación de lo ideal y lo atrasado, refuerza las condiciones de desigualdad social. Se hace urgente entonces el reconocimiento cultural, la necesidad de revalorizar la identidad colectiva del campesinado como modo de resistencia y herramienta para empoderarse como sujeto político y de derecho. Lo cual implica



Facultad de Educación

una acción pedagógica consciente del papel ético y político que cumple, es decir una práctica pedagógica que va más allá de la transmisión de conocimiento a la transformación de la realidad escolar; un currículo que conozca y revalorice los saberes tradicionales de la cultura rural; una enseñanza que en esencia permita al estudiante aprender a hacer lectura de la realidad y un diálogo intercultural desde la postura crítica (Walsh, 2012) que permite al estudiante rural integrar el conocimiento local y el conocimiento global, la cultura rural y la cultura urbana; y unas metodologías participativas y reflexivas que articulen a la comunidad educativa (familias, docentes, estudiantes) como sujetos con voz en la construcción de lo escolar.

Existen experiencias que indican la necesidad de hablar de una pedagogía para la ruralidad en razón tanto de las peculiaridades de la cultura como en razón de la intencionalidad que la debe guiar: la emancipación política y económica de los pobladores rurales, “el reconocimiento cultural como remedio a la injusticia” (Fraser, 1997, p.33). Para la experiencia internacional de COMPAS se trata de revalorizar el saber de las culturas e integrar el diálogo intercultural (Tapia, 2008) , para la experiencia nacional de ACIT (2013) en Inzá Cauca, se debe hablar del derecho de los campesinos a ser tratados como un grupo diferencial y tener una educación propia, para la experiencia regional del SER en Antioquia la educación rural debe configurarse con una metodología, currículo, pedagogía y organización particular es decir utiliza un modelo flexible. Queda entonces claro que la educación rural que se imparte en las instituciones de educación pública requiere reconfigurarse.

La institución escolar como espacio de socialización y factor determinante en las construcciones de la identidad colectiva, requiere poner en el centro del debate las discusiones sobre las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas del campesinado como colectivo social con derecho a un trato diferencial en lo que tiene que ver con el reconocimiento de su identidad colectiva; así como el trato igualitario en lo que tiene que ver con sus derechos como sujetos políticos.

En el texto Razones y esperanzas para un hoy y un mañana rural. Los infaltables para una política rural en Antioquia, documento realizado como producto del Foro internacional de Desarrollo Rural ¿De Qué Vivirán Los Pobladores Rurales? El 13 y 14 de agosto de 2013 se plantea que

Una Antioquia educada, requiere el replanteamiento de los múltiples equívocos educativos para los escenarios rurales. El mundo del campo o mundo de lo rural, posee características diferentes a las del urbano; [...] La práctica educativa ha pretendido que haya homogeneidad cultural. Se han desconocido los diferentes modos de vida, esto es, en las conductas sociales, en los esquemas decisionales, en los esquemas de organización, etc. de las múltiples comunidades mestizas y de otras etnias que habitan el territorio rural (Colectivo Agroambiental, 2013, p.5)

Es pues un llamado al reconocimiento de la cultura para el campesinado, es necesaria la deconstrucción de las identidades, de las construcciones culturales de género, de mujer, de



Facultad de Educación

hombre, de campesino, de mujer campesina. “Se requiere la deconstrucción para la re-estructuración profunda de las relaciones de reconocimiento” (Fraser, 1997, p.25).

En síntesis, una educación para la población rural debe pensarse desde los marcos epistemológicos y metodológicos de la Educación Popular puesta que siguiendo a Mejía (2011) se puede afirmar que ésta propende por la emancipación de los dominados; la comprensión crítica de la realidad; la formación de sujetos de derecho; la concientización acerca de las desigualdades sociales, la educación contextualizada y participativa para el fortalecimiento de la identidad.

TERCERA PARTE: CONCLUSIONES

CAPITULO VI: CONSIDERACIONES FINALES

Hablar del campesinado, es hablar de un colectivo social que ha sido víctima de grandes injusticias, en términos de Walsh (2012) se puede decir que han sido sujetos de la colonización de su ser, de su saber y de su poder. Puesto que han sido invisibilizados, inferiorizados y subordinados desde discursos que niegan su identidad y la determinan externamente. Generando prácticas de dominación tales como limitaciones en el ejercicio de sus derechos, no acceso a las mismas condiciones materiales y económicas de vida. Y lo que es peor, ejerciendo diferentes formas de violencia como instrumento de legitimación del poder sobre estos grupos, violencia tanto física como simbólica. Los campesinos y campesinas han sido víctimas de la colonialidad



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

en todas sus manifestaciones a lo largo de la historia: eurocentrismo, modernidad, globalización, desde donde se han construido y legitimado representaciones y prácticas sociales que niegan la identidad campesina como forma de ser y estar en el mundo y la someten a principios urbanos que amenazan con su desaparición.

Al interior de este colectivo social, es necesario visibilizar la desigualdad y la discriminación porque pueden estar colonizados, sus identidades están construidas desde afuera y muchas veces hacen parte de su propia dominación. De ahí que se deba construir conciencia colectiva, reconfigurar las identidades desde el punto de vista de la crítica a lo establecido y la revalorización de sí mismos y sí mismas. Para superar estas condiciones de injusticia social es indispensable el reconocimiento cultural en la medida en que la principal problemática del campesinado es la dominación cultural; de acuerdo con Fraser (1997) “La injusticia está arraigada en los patrones sociales de representación, interpretación y comunicación” (p.5), para esta autora es necesario transformar dichos patrones como condición para remediar la injusticia cultural y simbólica. Es necesario entonces narrarse desde otros discursos para impactar las prácticas sociales que afectan al campesinado.

El campo y el campesinado como colectivo social sufren hoy grandes transformaciones como producto de la globalización y la organización económico-política. De acuerdo con Ploeg (2010) el Imperio es la nueva forma de gobierno, la cual funciona eliminando la autonomía local e instaurando formas de control y explotación, no sólo del territorio y sus recursos sino también de las formas de relación y las identidades.

1 8 0 3

Paulatinamente se ha pasado de la agricultura como práctica tradicional a la empresa agrícola; del campesino al obrero; y de igual modo, lo rural toma cada vez más formas difusas entre lo rural y lo urbano, amenazando tanto las condiciones económicas como culturales de los pobladores y pobladoras del campo. Desde el imperio se controla qué se produce, cómo se produce y dónde se produce en un juego que genera focos de riqueza y pobreza de manera indiscriminada, y aún más pone en juego la salud y la vida humana, toda vez que los imperios alimentarios manipulan no solo el mercado sino también las condiciones de los alimentos, que cada vez son más artificiales.

Ploeg (2010) afirma que “La naturaleza, los alimentos y la agricultura, así como la salud y la frescura, son redefinidas y reordenadas de tal manera que se someten a la racionalidad específica de los imperios alimentarios” (p. 334). Este autor nos muestra como el asunto de los imperios alimentarios no sólo afecta a los agricultores sino a los consumidores en su libertad y en su salud. De ahí que pensar el problema de la agricultura y del campesinado se convierta extensivamente en pensar un problema social, es decir cobija a quienes no son campesinos e involucra en la solución también a los consumidores.

El Imperio parte de un juego ideológico, se vale de la reconceptualización de la vida para dar legitimidad a las prácticas mercantiles y de producción, de la mano con la ciencia y las Tic que legitiman dichos discursos. Entonces, si la cuestión es ideológica la respuesta lo es también, se requiere una educación social que visibilice el funcionamiento del Imperio (los sistemas de



Facultad de Educación

poder globalizados), que lleve a reflexiones críticas y acciones transformadoras por parte de la comunidad educativa para con su entorno rural.

De hecho en el mismo texto de Ploeg (2010) se señala que la presión ejercida sobre el campesinado y sus formas tradicionales de vida han llevado al fortalecimiento de la recampesinización como resistencia, a la reivindicación de la autonomía y la autogestión como verdadera garantía para el equilibrio de la vida en el campo. Cuando podría creerse que ser campesino en el siglo XXI es un atavismo, por el contrario se afirma que es una prospectiva en la medida en que ilumina caminos posibles, diferentes y esperanzados de un futuro sostenible, a nivel material y cultural.

Para ser más específica, es necesario retomar los planteamientos de Ploeg (2010) quien señala la necesidad de recuperar ciertos conceptos ocultados y negados por el Imperio, éstos son: El contexto puesto que la recuperación de las particularidades es una manera de enfrentar la acción homogeneizadora; la creación de nuevas conexiones más directas necesariamente comunitarias toda vez que los organismos de poder manipula las conexiones comerciales; la memoria colectiva como revitalización de lo propio y renuncia a la determinación social que los empuja a negar su ser; las prácticas alternativas, muchas veces tradicionales y ancestrales, que prescinden del orden sistemático, técnico y artificializado del mundo moderno; y por último, está la autonomía: “Los campesinos buscan ampliar la autonomía...tienden a reubicarse tanto simbólica como concretamente, como ciudadanos cuyos derechos no se pueden desatender”



Facultad de Educación

(Ploeg, 2010, p. 375). La autonomía es pues la forma de resistirse al control y de posicionarse como sujetos políticos y de derecho.

Como se puede ver sólo se puede hablar de campesinado como atavismo en un sentido, en el sentido de campesinado como concepción singular y estática, puesto que el campesinado es plural, los campesinos y campesinas de acuerdo al contexto geográfico, social, cultural son diferentes; el campesinado tampoco es estático, es una forma de ver y habitar el mundo que se transforma, que crea prácticas alternativas para resistir al imperio. Y la resistencia más contundente reside en seguir siendo campesinos.

No es desacertado entonces afirmar que la clave está en la educación puesto que la raíz del problema está en la legitimación de un modelo de pensamiento basado en principios de competitividad, consumo, alimentación “sana”, procesos de calidad, producción masiva; es decir, lo que hay que generar es niveles de conciencia que permitan desentrañar la estructura del sistema, el funcionamiento de esa mano invisible, que succiona los recursos de otros para el bienestar de unos cuantos, y de este modo permitir repensar el mundo en otro orden. No digo que la educación tiene todas las repuestas, pero sí afirmo que una educación con un compromiso ético y político frente a la realidad del campesinado es el principio para la transformación de la realidad económica y cultural del mismo.

La educación rural requiere la transformación de la filosofía institucional, ¿para qué educar? ¿Para qué educarse? Son cuestionamientos fundamentales a la hora de repensar la filosofía



Facultad de Educación

institucional, desde el punto de vista de los participantes es evidente la necesidad de fortalecer la función social de la educación, es decir, hacer explícito y consciente que se educa para generar un impacto en las comunidades a las que pertenecen los estudiantes, no solo para el beneficio personal del estudiante (formación profesional, ascenso social y acumulación de capital, que de hecho es el pensamiento de docentes y estudiantes). Hay un claro llamado a descentrar la mirada desde el componente académico hacia el componente comunitario, recuperando el sentido social de la educación, perdido en el afán de cumplir con pruebas estándar; es necesario equilibrar estas dos dimensiones de la educación, el mundo necesita intelectuales, por supuesto, pero no intelectuales ajenos al mundo, sino intelectuales al servicio de las comunidades y sus diversas problemáticas, educarse debería significar apropiarse conocimientos para transformar mi realidad no solo personal sino comunitaria.

Es necesario incluir la cultura local en el diseño curricular y el proceso de enseñanza, además de fortalecer la identidad colectiva a través del proceso formativo. La idea no es ir en defensa de la cultura rural, desde una postura esencialista ni desestimar la cultura urbana que trae la escuela, sino hacer visible, la tensión implícita en el proceso educativo en lo que tiene que ver con la construcción de la identidad y sus implicaciones sociales, en el contexto de fenómenos como el abandono del campo, la propiedad de la tierra, la explotación de los recursos y el débil acceso a las necesidades básicas por parte de las poblaciones rurales.

Ahora bien, el sistema educativo guarda una dicotomía entre las políticas orientadas desde la racionalidad instrumental⁶ que privilegia la trasmisión del conocimiento y los resultados de la educación medidos en términos de rendimiento académico, y el carácter pedagógico de la educación que se orienta a los procesos de socialización y formación del sujeto.

La institución escolar hoy se encuentra polarizada en una modalidad de educación afirmativa, que actúa como brazo del control social y reproductor de un orden imperante; cuyos fines se encuentran a favor de otras praxis sociales (Runge, SF), especialmente a favor del mercado capitalista en cuanto a la formación de mano de obra; a favor de la política en cuanto al control social y la imposición de modelos culturales. Mientras tanto, se omite cada vez más la esencia pedagógica de la praxis educativa, por ello, hay que retomar “la formación como principio y fin de la acción pedagógica” (Flórez & Vivas, 2007, p.165); en este orden de ideas se debe potenciar, en el proceso educativo, la construcción libre y autónoma de la identidad dentro del marco de una cultura.

Es necesaria la integración de los individuos a la vida social y comunitaria; el mayor y mejor aprendizaje que la educación puede aportar al ser humano es la humanización, la constitución en sujeto social, capaz de vivir, convivir y transformar su contexto a favor del

⁶ Corriente de pensamiento que asume la razón como un medio para alcanzar los fines, imperando la lógica utilitarista del mercado. Tomado de <http://es.wikipedia.org> Fecha de consulta noviembre 2014



Facultad de Educación

desarrollo humano integral propio y comunitario. Tarea que es imposible si las instituciones educadoras (iglesia, escuela, familia) están disociadas; por ello, es importante hacer un llamado a la sociedad a repensar sus acciones, sus escenarios y sus dinámicas en dirección de la educación, y de igual modo, repensar la función socializadora de la educación, sacarla del olvido y devolverle el lugar central. Haz y envés de una misma hoja, la sociedad y la escuela, deben darle la cara a las dinámicas de cambio que impone la sociedad actual y posibilitar la socialización del individuo en el contexto de las nuevas formas de ser, pensar, actuar y estar en el mundo. Esto implica por parte de la escuela la descentralización de su mirada, desde el lugar del conocimiento al reconocimiento del sujeto y su devenir histórico cultural.

Hablar de educación y ruralidad implica preguntarse ¿qué educación?, ¿la hegemónica, acaso? ¿Aquella que va engranando los sujetos y los despoja de su esencia, en pro de una misión “normalizadora”? La educación no puede ser única y unidireccional, porque los sujetos y las sociedades no lo son. De hecho, de acuerdo con autores como Saldarriaga (2000), lo social no es natural, es producido en condiciones históricas y culturales específicas desde discursos de poder. Como tal hay que repensarlo, sopesarlo y recrearlo. Y qué mejor, que sea la escuela ese lugar para recrear el ser, la vida y lo colectivo.

Desde este punto de vista, la educación debe superar los discursos academicistas, debe trascender la pedagogía como ejercicio de transmisión e información y vincularse a la vida,



Facultad de Educación

para ello es necesario acompañar a los sujetos en su devenir social, desarrollando habilidades comunicativas y relacionales que permitan afrontar las nuevas dinámicas de aislamiento y mediatización de la vida, los problemas de desarraigo, pérdida del sentido histórico y la escasa o nula conciencia colectiva.

Para ello, la educación debe partir del diálogo entre el saber propio del sujeto y de su contexto, con los saberes globales, de tal modo que podamos entrar en la onda de la planerización pero con raíces, con sentido de pertenencia a un territorio, con conciencia de una historia que nos dé norte. El cómo: descentrar el currículo de los contenidos hacia las experiencias de vida, los intereses y los saberes colectivos, populares, propios de cada cultura. Sobre todo de los grupos vulnerables y excluidos como lo son indígenas, campesinos, mujeres, población especial, cuyas historias y discursos han sido invisibilizados por la escuela en ese afán de normalización. La recuperación de la memoria colectiva, la historia personal, la valorización de lo autóctono, de tal modo que se pueda dar un diálogo informado con lo nuevo que llega a través de los diferentes medios, que pueda establecerse una interacción razonada.

Pensar la educación más allá de la escuela implica una enseñanza pluralista, abierta, que permita la construcción de sociedad más que la inserción a una sociedad. Una educación que se base en la dialéctica entre subjetividades, no en la preformación de la individualidad. En este



Facultad de Educación

sentido, la escuela como reproductora social ya no puede ir más, la escuela debe ser la mediadora entre el sujeto y la sociedad.

La escuela como espacio de construcción de lo social, se debe constituir y perfilar como campo de interacciones en donde se generan los imaginarios a través de los cuales comprender y actuar en el mundo; el poder de la escuela radica es ser legitimadora o deslegitimadora de saberes, valores, discursos, modelos....es así como debe orientarse ese potencial, no en favor de ningún discurso, sino a favor de la construcción dialógica, lógica y consensuada de lo social. Si en concordancia con Barbero (1996) entendemos que la escuela es el punto de cruce entre diversas culturas la del joven, la de la tradición familiar y la del maestro, entonces comprenderemos también que es necesario establecer puentes entre las tres, de tal modo que la identidad se construya, no que se imponga, ni mucho menos se asuma por simple moda. La educación debe partir del conocimiento de sí mismo y su entorno, pero aún más de la revalorización de la propia cultura y del papel del sujeto en su contexto sociocultural.

Es por ello, que la formación Media Técnica, debe ir más allá de una preparación vocacional, o de la formación para el empleo o ser más que la transición a la educación superior; es necesario pensar el sentido de la formación Media Técnica en relación al impacto social de dicho nivel formativo en el contexto de cada institución. La proyección comunitaria de la



Facultad de Educación

institución y del estudiante como miembro de su comunidad, debe ser el eje orientador de los procesos formativos.

En este orden de ideas, es necesaria la descentralización de las instituciones educativas, poder llegar a las familias y a las veredas es determinante para fortalecer el proceso educativo desde los cimientos. Se debe apuntar a proyectos educativos extensivos a la comunidad, ejecutados por los mismos estudiantes como líderes comunitarios, en donde las familias hagan parte activa no solo receptora de la educación. Finalmente, hablar de educación rural desde una mirada sociocultural implica el reto de ir más allá de la formación para el empleo o para la profesionalización, que se inscriben en el nivel de logro personal, y trascender hacia la formación de actores sociales, lo cual se inscribe en el orden de lo colectivo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

*“Lo que pasa es que el conocimiento de ellos es empírico, en sus casas los padres los han usado, los han utilizado en esas labores. Es un conocimiento empírico de ahí que el conocimiento científico que nosotros impartimos aquí en la institución tenga que combinarse con ese conocimiento empírico y el conocimiento científico(...)el conocimiento empírico se aprende de la experiencia de la vida diaria y es verdad saben muchas cosas, pero les falta también tener un conocimiento científico para poder producir mejor, para saber que las plagas cómo las puedo controlar mejor, que variedades puedo utilizar; o sea de pronto necesita también desde el científico y uno también necesita de ellos también, porque combinar esos dos saberes sería lo ideal, ¿cierto?, el saber empírico y el saber científico.
(Entrevista docente)*



Consultando a mi padre
Lugar: Vereda Santa Cruz, Municipio de Marinilla
Fuente: Propia.

ANEXOS

Anexo 1 Ficha de contenido para el análisis documental

CATEGORÍA	UNIDAD DE ANÁLISIS (CONTENIDO TEXTUAL)	MEMO INTERPRETATIVO



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

FICHA DE CONTENIDO PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL		
CATEGORÍA	UNIDAD DE ANÁLISIS	MEMO INTERPRETATIVO
CULTURA		En el PEI no hay ureferencia a esta categoría, menos aún en el sentido de intergrar la cultura rural al currículo y de tomarla en cuenta
PERTINENCIA	"El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos." De acuerdo a la orientación agropecuaria y ecológica de la I.E, se considera que este modelo pedagógico es pertinente, puesto que le permite al estudiante experimentar y poner en practica tanto sus conocimientos previos como los que está adquiriendo.	El modelo de aprendizaje adoptado por la institución alude a la necesaria relación entre conocimientos previos y conocimientos nuevos, lo cual se justifica desde el PEI por la relación entre la especialidad y la vocación económica de la región que permite la conexión clara entre conocimientos propios y técnicos. Sin embargo, cabría preguntarse hasta que punto este aprendizaje significativo se da en un contexto en el que hay un gran contraste entre cultura rural y cultura científica y académica ¿cómo se opera pedagógica y didácticamente la interacción de dos culturas bastante diferentes en lo que tiene que ver con bases conceptuales y formas de conocimiento? Se presenta además una contradicción puesto que para la primaria de la institución se



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>estipula el modelos escuela nueva, mostrando una ruptura en el bachillerato qué deja la pregunta por la función de los modelos flexibles en la educación rural ¿será sólo un asunto de optimización del recurso humano: la/el maestro? ¿será una necesidad de adaptación y contextualización de contenidos y metodologías? ¿sí el asunto es este último, entonces por qué no hay modelo flexible en la educación básica secundaria y media de la institución?</p>
DESARROLLO		
CURRÍCULO	<p>Proyecto Secretaría : Ciencia, tecnología, arte e innovación (Alianza Medellín Antioquia)Se busca promover en la población estudiantil las experiencias significativas y los talentos en actividades educativas, artísticas, culturales, musicales, creativas, científicas, tecnológicas y deportivas, a través de estrategias como la feria de ciencia, la tecnología y la innovación, las rutas del conocimiento, jornadas complementarias y el programa ONDAS de Colciencias. Participación en proyecto</p>	<p>El primer proyecto de Olimpiadas del conocimiento remite al contexto de las pruebas estándar y a la alta valoración que los entes administrativos en este caso Secretaría de educación departamental se da a la formación disciplinar, al desarrollo académico y al trabajo por competencias. Lo cual se convierte en el eje central de la actividad educativa, toda vez que se convierte en un factor evaluativo y apreciativo, generando de esta forma el descuido de otras funciones de la escuela, tales como la</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>departamental de Olimpiadas del conocimiento "que busca promover el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en los estudiantes de los grados 10° y 11° del departamento de Antioquia, a través de un programa de formación en competencias básicas y evaluación de los aprendizajes, acompañado de incentivos para el ingreso a la Educación Superior".</p>	<p>función socializadora y el impacto social de la educación. En cuanto al segundo proyecto, introduce un elemento importante para repensar el currículo y es la formación en investigación, la cual hasta ahora se trabajó de una manera opcional y aislada (con aquellos estudiantes que quieran participar) pero que se podría convertir en un elemento potencial a nivel de contenidos (investigación, métodos, diversificación de los temas), metodología (procesos investigativos autogestionados por los estudiantes) y comunitario (en la medida en que se puede orientar la investigación con sentido social y desde las necesidades comunitarias)</p>
RURALIDAD		<p>desde la referencia teórica de los enfoques sobre ruralidad se puede leer una perspectiva monocultural, puesto que no se consideran ni especifican las particularidades de lo rural. Si no que se le ve desde el punto de vista de lo urbano.</p>
EDUCACIÓN POPULAR/PEDAGÍA SOCIAL		
SOCIOCULTURAL		



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

<p>EDUCACIÓN RURAL</p>	<p>Misión del EE La Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla, con especialidad agropecuaria, tiene la misión de formar seres humanos integrales. Líderes en el respeto, la conservación del medio ambiente y la vida, la investigación y transformación tecnológica, en condiciones de igualdad y en convivencia democrática, para mejorar la calidad de vida personal, familiar y social. Brindar una educación, donde se formen jóvenes competentes, que les permita el acceso a la educación superior y el inicio en la práctica laboral.</p>	<p>Si bien en la misión se menciona la formación integral, la convivencia y el cuidado del medio ambiente, el fin último de la educación que se menciona es la calidad de vida, concepto que remite a un pensamiento centrado en la idea de desarrollo y progreso (acumulación de capital, modernización, urbanización, producción), premisas en las por omisión u oposición excluyen la dimensión comunitaria, la responsabilidad ambiental y el bienestar. En uno de los objetivos de la institución se alude el acceso a la educación superior y el campo laboral, los cuales son importantes por supuesto, pero que analizados a la luz de los enfoques de lo rural y de la educación rural, más observaciones realizadas en la institución se van convirtiendo en un discurso enfático desvirtúa la función social de la educación y forma tendencias en los estudiantes conducentes al abandono del campo y al desprecio por la actividad agrícola y la vida en el campo, en la medida que por parte de docentes y directivos se refuerza constantemente el idea universitario y la formación</p>
------------------------	---	---



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

		<p>profesional como proyecto de vida, que explicita e implícitamente invisibiliza y desestima la vida rural.</p>
<p>MEDIA TÉCNICA</p>	<p>Visión del EE</p> <p>Para el año 2015, la I. E. Rural Técnico de Marinilla, formará educandos en la especialidad agropecuaria, con énfasis en explotaciones Agropecuarias Ecológicas, creativos, emprendedores, líderes y gestores responsables de sus empresas e innovadores de procesos productivos que implementen la ciencia y la tecnología en armonía con el medio ambiente, desempeñándose con eficacia en el campo laboral y profesional.</p> <p>Formar bachilleres con especialidad agropecuaria que se proyecten como líderes comunitarios, aplicando alternativas de solución a las necesidades del medio explotando racionalmente los recursos existentes.</p> <p>Brindar herramientas básicas para que el estudiante alcance las competencias básicas y las específicas de la modalidad agropecuaria, acorde con la exigencia de la vida moderna y los requerimientos laborales en el medio regional y</p>	<p>La institución se proyecta hacia la formación técnica, el empresarismo, emprendimiento y la articulación laboral de los estudiantes. Es importante señalar la relación que se explicita entre la utilización de la ciencia y la tecnología en armonía con el medio ambiente, pues esto es indicio de un nivel de consciencia sobre la responsabilidad social y ambiental que deben tener los egresados; sin embargo, la visión deja de lado el impacto social, en este caso comunitario, de la educación impartida en la institución. Más adelante en uno de los objetivos de la institución se hace referencia a la formación de líderes comunitarios que deben aportar a la solución de problemas del medio, lo cual para ser efectivo debe estar en concordancia con el currículo y las prácticas educativas, por lo tanto se ampliará el análisis más adelante.</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	nacional	
FAMILIA		<p>se especifican las funciones referentes al concejo de padres las cuales se hace referencia a asuntos académicos, bienestar estudiantil, formación docente, participación en los diferentes órganos de la institución y fortalecer la participación de los padres en los asuntos institucionales. Es de gran importancia este reconocimiento, integración y promoción de la participación, todavía queda pendiente la reflexión acerca del impacto, o los servicios y beneficios que la institución pueda generar hacia los padres. Y pensar en un reconocimiento más allá de participantes como aportantes en los procesos educativos como actores con voz y voto en los asuntos referentes al qué, al para qué y al cómo de</p>

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		la educación rural.
--	--	---------------------

Ficha de contenido Ley General de educación 115 de 1994		
CATEGORÍA	UNIDAD DE ANÁLISIS (CONTENIDO TEXTUAL)	MEMO INTERPRETATIVO
Cultura	<p>-ARTICULO1. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social</p> <p>que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.</p> <p>-ARTICULO 2. Servicio educativo. El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación</p>	<p>En el documento se identifica que la diversidad cultural es asumida como objeto de enseñanza, no como un horizonte o base para la construcción del currículo y el diseño de metodologías de enseñanza. Se observa pues una concepción de cultura como materia de enseñanza.</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.</p> <p>-3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. (fines de la ed.)</p> <p>-4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.(fines)</p> <p>-6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad</p>	<p>Por otro lado, en varias ocasiones se menciona la palabra cultura en singular, que de acuerdo a lo afirmado en el texto propende por la unidad nacional, pero de acuerdo a las connotaciones que toma, se observa una tendencia a la unificación que no da lugar al reconocimiento de la diversidad cultural, y la importancia de fortalecer la identidad de cada pueblo, etnia o grupo social.</p> <p>Reiteradas veces alude a este concepto de “identidad cultural” pero sin contexto, sin especificaciones, como si la identidad cultural fuera una sola, anulando lo local en pro de lo nacional estándar.</p> <p>Finalmente en lo que tiene que ver con lo campesino como cultura no hay ninguna consideración, en el apartado de educación</p>
--	---	---



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>nacional y de su identidad.</p> <p>-7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.</p> <p>-9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.</p> <p>-h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos. (art, 13)</p> <p>-b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo;(art,14)</p> <p>-f) La comprensión básica del medio físico, social y</p>	<p>rural no hay un reconocimiento de las características particulares de lo campesino.</p>
--	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad;(art,21)</p> <p>-i) El estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos;(art,22)</p> <p>-k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales;(art, 22)</p> <p>-ARTICULO 44. Misión de los medios de comunicación social. El Gobierno Nacional fomentará la participación de los medios de comunicación e información en los procesos de educación permanente y de difusión de la cultura, de acuerdo con los principios y fines de la educación definidos en la presente Ley, sin perjuicio de la libertad de prensa y de la libertad de expresión e información.</p> <p>-ARTICULO 55. Definición</p>	
--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>de etnoeducación. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos.</p> <p>-ARTICULO 56. Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.</p> <p>-ARTICULO 58. Formación de educadores para grupos étnicos. El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas.</p>	
--	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>-ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.</p> <p>-ARTICULO 77. Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>-ARTICULO 92. Formación del educando. La</p>	
--	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.</p> <p>-ARTICULO 104. El educador. El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.</p> <p>-ARTICULO 154. Núcleo de desarrollo educativo. El Núcleo de Desarrollo Educativo es la unidad operativa del servicio educativo y está integrado por las instituciones y programas de educación formal, no formal e informal, en todo lo relacionado con la planificación y administración del proceso, de la investigación, de la integración comunitaria, de la identidad cultural y del desarrollo pedagógico.</p>	
--	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

<p>Pertinencia/pertinente</p>	<p>No hay referencia a la pertinencia como adecuación al contexto sociocultural del estudiante. La palabra contexto no aparece en todo el texto. Hay referencia a lo local de la siguiente manera:</p> <p>ARTICULO 65. Proyectos institucionales de educación campesina. Las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de Agricultura de las mismas, orientarán el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales.</p> <p>ARTICULO 73 PARAGRAFO. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.</p> <p>-ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio,</p>	
-------------------------------	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.</p>	
<p>Desarrollo</p>	<p>ARTÍCULO 5. FINES</p> <p>1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.</p> <p>5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.</p> <p>11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como</p>	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>fundamento del desarrollo individual y social.</p> <p>13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.</p> <p>ARTICULO 11: c) La educación media con una duración de dos (2) grados.</p> <p>La educación formal en sus distintos niveles, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente.</p>	
Currículo	<p>Educación básica:</p> <p>ARTÍCULO 19. Definición y duración. La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo</p> <p>356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la</p>	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>actividad humana.</p> <p>ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.</p> <p>Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ciencias naturales y educación ambiental. 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. 3. Educación artística. 4. Educación ética y en valores humanos. 5. Educación física, recreación y deportes. 6. Educación religiosa. 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. 	
--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>8. Matemáticas.</p> <p>9. Tecnología e informática.</p> <p>-ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.</p> <p>-ARTICULO 77. Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación</p>	
--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>Nacional.</p> <p>PARAGRAFO. Las Secretarías de Educación departamentales o distritales o los organismos que hagan sus veces, serán las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción, de conformidad con lo establecido en la presente ley.</p> <p>-ARTICULO 78. Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley.</p> <p>Los establecimientos educativos, de conformidad con las disposiciones vigentes y con su Proyecto Educativo Institucional, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y</p>	
--	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>administración.</p> <p>Cuando haya cambios significativos en el currículo, el rector de la institución educativa oficial o privada lo presentará a la Secretaría de Educación Departamental o Distrital o a los organismos que hagan sus veces, para que ésta verifique el cumplimiento de los requisitos establecidos en la presente ley.</p> <p>ARTICULO144 CONSEJO DIRECTIVO: g) Participar en la planeación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y del plan de estudios</p> <p>y someterlos a la consideración de la Secretaría de Educación respectiva o del organismo que haga sus veces</p> <p>para que verifique el cumplimiento de los requisitos;</p> <p>ARTICULO145 CONSEJO ACADÉMICO: a) El estudio, modificación y ajustes al currículo, de conformidad con lo establecido en la presente ley;</p> <p>ARTICULO161 JUME: c) Coordinar y asesorar a las instituciones educativas para la elaboración y</p>	
--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>desarrollo del currículo;</p> <p>ARTICULO19 EDUCACIÓN BÁSICA: ARTICULO 19. Definición y duración. La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana</p>		
Modelos flexibles	No hay referencia		
Territorio	No hay referencia a la categoría territorio como construcción simbólica de comunidad con relación a la cual se debe estructurar el currículo.		
Sujeto de derecho	No hay referencia		
Identidad	<p>Véase cultura</p> <p>ARTICULO5FINES: 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la</p>		



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>unidad nacional y de su identidad.</p> <p>ARTICULO13: h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.</p> <p>ARTICULO 56. Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.</p> <p>ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y</p>		
--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>llevar a cabo el proyecto educativo institucional.</p> <p>ARTICULO 154. Núcleo de desarrollo educativo. El Núcleo de Desarrollo Educativo es la unidad operativa del</p> <p>servicio educativo y está integrado por las instituciones y programas de educación formal, no formal e informal, en</p> <p>todo lo relacionado con la planificación y administración del proceso, de la investigación, de la integración comunitaria, de la identidad cultural y del desarrollo pedagógico.</p>		
Ruralidad	No se utiliza el término ruralidad		
Rural/campesina	<p>ARTICULO 54. Fomento a la educación no formal para adultos. El Ministerio de Educación Nacional fomentará programas no formales de educación de adultos, en coordinación con diferentes entidades estatales y privadas, en particular los dirigidos al sector rural y a las zonas marginadas o de difícil acceso.</p> <p>ARTICULO 64. Fomento de la educación campesina. Con el fin de hacer efectivos los propósitos de los artículos</p>		



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>64 y 65 de la Constitución Política, el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos.</p> <p>Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país.</p> <p>-ARTICULO 65. Proyectos institucionales de educación campesina. Las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de Agricultura de las mismas, orientarán el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales.</p> <p>Los organismos oficiales que adelanten acciones en las zonas rurales del país estarán obligados a prestar asesoría y apoyo a los</p>		
--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>proyectos institucionales.</p> <p>-ARTICULO 66. Servicio social en educación campesina. Los estudiantes de establecimientos de educación formal en programas de carácter agropecuario, agroindustrial o ecológico prestarán el servicio social obligatorio capacitando y asesorando a la población campesina de la región.</p> <p>Las entidades encargadas de impulsar el desarrollo del agro colaborarán con dichos estudiantes para que la prestación de su servicio sea eficiente y productiva.</p> <p>-ARTICULO 137. Financiación de predios rurales para docentes. Con el fin de facilitar el arraigo de los docentes en las zonas rurales en donde laboran, el Gobierno Nacional organizará un programa especial para financiarles la adquisición de predios rurales, a través del Instituto Colombiano de la Reforma Agraria, Incora.</p>		
--	---	--	--

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Ficha de contenido Mallas Curriculares		
CATEGORÍA	UNIDAD DE ANÁLISIS	MEMO INTERPRETATIVO
CONCEPCIONES DE RURALIDAD		<p>La media técnica ofrecida por la institución educativa en convenio con el SENA se denomina para el 2014 : "Media Técnica en explotaciones agropecuarias y agroindustria alimentaria". Las asignaturas que hacen parte del programa y de las que es responsable la institución son: Sistema de Producción Agrícola, Sistema de Producción Pecuaria, Administración y Mercadeo. Además existe la catedra denominada agroecología la cual se ofrece de preescolar hasta once. Por parte del SENA y sus requerimientos hay un énfasis en la formación en competencias laborales. En</p>



Facultad de Educación

		<p>evaluación de seguimiento de 2013 se reconoce que hay apatía por parte de los estudiantes frente a la especialidad y que es necesario buscar estrategias para motivarlos.</p>
<p>CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN RURAL</p>	<p>Hace falta más compromiso de la JUME con la educación media técnica, además se debe fortalecer más la mesa de trabajo a nivel municipal para la media técnica. Se debe mejorar más el seguimiento y evaluación del impacto y resultados de la Educación Media Técnica. (Instrumento de Monitoreo y seguimiento 2013)</p> <p>2. Explica los diferentes canales de comercialización agropecuarios utilizados en la zona. Establece relaciones entre las diferentes funciones del mercado agropecuario de la zona y la región (Mallas PGE)</p> <p>4. DE ENSEÑANZA</p> <p>fase 1: Exploración Preguntas previas, ilustraciones</p> <p>Fase 2: Conceptualización: Ideograma, analogía</p> <p>Fase 3: Aplicación: Aprendizaje basado en problema</p>	<p>Para empezar el hecho de que una de las áreas sea procesos de gestión empresarial, indica una apuesta por un modelo económico centrado en el capital y la rentabilidad, lo cual si bien es un factor importante para la sostenibilidad y la justicia económica con el productor agrícola, debería complementarse con alternativas de trabajo asociado, de las cooperativas en donde se fortalezca el interés por lo colectivo.</p> <p>2. Hay una orientación al conocimiento situado.</p> <p>3. En las competencias propuestas hay una intencionalidad de una formación de personas críticas y propositivas, sin embargo el método de evaluación que propone es contradictorio: pruebas cerradas tipo ICFES y textos escritos.</p> <p>4. La metodología de enseñanza descrita está en concordancia con el modelo definido por la institución: aprendizaje significativo.</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>DE APRENDIZAJE. Producción de texto</p> <p>META COGNITIVAS Informe. (Mallas PGE)</p> <p>5. Orienta y promueve el desarrollo comunal y regional sostenible con participación, decisión y propuestas acertadas (líder) desde el trabajo agropecuario de los pequeños productores.</p> <p>6. Investiga, practica y adapta innovaciones de técnicas y tecnologías apropiadas y aplicables en la producción agropecuaria ecológica – sostenible.</p> <p>7. Argumenta con claridad las diferentes bases de la administración agropecuaria rural.</p> <p>8. Orienta y promueve el desarrollo comunal y regional sostenible con participación decisión y propuestas acertadas desde el trabajo agropecuario de los pequeños productores.</p> <p>9. Utilizo vocabulario técnico relacionado con el área. Reconozco las razas caprinas productoras más adecuadas a la zona. Manejo los registros Necesarios en la unidad productiva. (Algunas competencias que son repetitivas en las mallas de</p>	<p>5. Esta competencia laboral que apunta al desarrollo comunal y regional sostenible es de vital importancia pero en la práctica no se hace evidente con claridad.</p> <p>6. El campo necesita ser tecnificado, la educación debe darle fuerza a la investigación y la innovación para mejorar la producción agrícola, sostenible y ecológica.</p> <p>7. Se ve una especificación de los procesos administrativos en lo rural</p> <p>8. Se ve una orientación a la proyección a la comunidad de los aprendizajes recibidos.</p> <p>9. En el programa de agroecología hay una apuesta más clara de impactar lo familiar con los conocimientos adquiridos</p> <p>10. En el programa de agroecología se considera a importancia de los conocimientos no científicos. Sobre las mallas hay que decir que se dio un proceso de reorganización de éstas en el año 2012 por disposición del ministerio, primero hubo una etapa de capacitación a unos docentes representantes de cada institución que hacían las veces de multiplicadores, luego se dio un formato sobre lo que debe contener la malla y a nivel municipal se decidió unificar un formato para todas</p>
--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>spp)</p> <p>9. Aplica los diferentes marcos teóricos sobre agroecología y las adaptaciones de los mismos, en pro del mantenimiento del medio ambiente, mejorando la calidad de vida escolar y familiar. (competencia del programa de agroecología)</p> <p>10. Reconozco los aportes de conocimientos diferentes al científico. (competencia del programa de agroecología)</p> <p>11. Explica el estado actual de los bosques del entorno.</p> <p>Argumenta situaciones de la vida cotidiana para mejorar la producción agroecológica</p>	<p>las instituciones (lo que devela una visión que desconoce las especificidades de lo rural) dicho formato tiene una parte dedica a las temáticas, un área dedicada a las competencias : comunicativa, científica, matemática, ciudadana y laboral; una parte dedicada a las estrategias de enseñanza y por último la evaluación. Las competencias que demarca el formato denotan unas intencionalidades y apuestas: formación para el trabajo, centramiento en el conocimiento científico, y un concepto urbanizate en cuanto a proyecto de vida al centrarse en competencias ciudadanas.</p> <p>9. A partir de los temas y las competencias se pueden identificar aspectos ideológicos, las apuestas educativas y políticas de los maestros. En el programa de SPP hay un centramiento en conocimientos específicos y como propósito está manejarlos o identificarlos, no se da un acercamiento a lo que se denomina asuntos sociocinetíficos o aspectos sociocríticos de la producción agropecuaria. A nivel metodológico se puede observar una orientación al</p>
--	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>fortalecimiento del trabajo en equipo (SPP y SPA). Hay un centramiento en el aprendizaje enciclopédico y en la apropiación de conceptos (SPP y Spa). Otra pregunta que surge al respecto del programa SPP es ¿cuál es el nivel de diálogo con los conocimientos experienciales de los estudiantes? En el programa no hay temas no estrategias que hagan extensivo el aprendizaje al mejoramiento del trabajo en la finca familiar, si hay luces sobre análisis a nivel local, pero las temáticas propuestas no apuntan a problemas como el de expansión de la frontera agrícola para el ganado y sus consecuencias.</p> <p>10. En el programa SSP hay una orientación a la producción limpia</p>
--	--	---

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Facultad de Educación

ESTEREOTIPOS DE RURALIDAD	2. Analiza cuantitativamente las áreas funcionales de la una empresa agropecuarias y las diagnostica según aspectos básicos (Competencia. mallas administración)	<p>1. Ruralidad equivale a agro y producción pecuaria.</p> <p>2. La actividad agrícola requiere volverse empresa para hacerse rentable, hay detrás todo un imaginario neoliberal, de capitalización del campo y proletarianización del campesinado. Hay todo un discurso que sustenta esto, ejemplo una unidad de la malla de administración se denomina proceso de selección del personal. Lo malo no es la proposición como tal, que es saber qué funciones se requiere y quién las puede desarrollar, sino la terminología y el discurso de transcurso que desdibuja por ejemplo que en lugar de personal sea una organización asociativa donde todos tengan el mismo nivel de participación sin convertir a campesinos en asalariados.</p> <p>3. Lo rural se entiende en términos de espacio sin dimensión simbólica (territorio) política y social, lo digo porque hay temáticas sobre suelo y sus características físicas, pero no se encuentra la temática de tierra y sus problemáticas sociopolíticas, ni sobre territorio y su dimensión sociocultural y ambiental: no</p>
---------------------------	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

		<p>se encuentra en el currículo: usos del suelo e impacto ambiental, o el temas de reservas naturales o el asunto de tierra y conflicto armado, son grandes vacíos, que evidencian un modelo educativo centrado en los conocimientos de las ciencias naturales, en el cognitivismo reducido a la acumulación dominio y en algunos casos aplicación de conceptos, sin llegar a tocar el trasfondo social, político, económico, cultural de la educación y especialmente de la formación en producción agrícola. SPA es transversal a áreas como matemáticas, comunicación y ciencias naturales, representando importantes oportunidades de aprendizaje, pero a nivel temático y a nivel de competencias (objetivos, intenciones) hay vacíos en lo que tiene que ver con lo rural y los aspectos territoriales, nueva ruralidad.</p> <p>11. Hay un enfoque ambiental en el programa de agroecología</p>
--	--	---

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

<p>ESTERETIPOS DE EDUCACIÓN RURAL</p>		<p>Tal vez sea pertinente revisar cuadernos para cotejar estos datos como parte del análisis documental. 1. La esencia de la Educación rural en este caso formación media técnica parecer ser formalizar conocimientos de los estudiantes y darles un manejo más técnico y científico de los aspectos biológicos, botánicos, fisiológicos, químicos de las actividades pecuaria y agrícola, orientado además a la productividad y manejo empresarial de esta actividad. Lo cual está muy en el marco de paradigmas neoliberales y enfoques dualistas y unidireccionales de la ruralidad. 2. Se acerca a la dimensión ecológica.</p>
---------------------------------------	--	---

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 2 Ficha consolidado del análisis documental

DOCUMENTO	CONCEPCIÓN DE RURALIDAD	CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN RURAL	ESTEREOTIPO DE RURALIDAD	ESTEREOTIPO DE EDUCACIÓN RURAL
Ley general de educación 115				
Plan de desarrollo departamental				
Plan de desarrollo Municipal				
Plan municipal de educación (Marinilla)				



Facultad de Educación

Proyecto Educativo Institucional (PEI)				
Mallas curriculares				

UNIDAD DE ANÁLISIS	CONCEPCION RURALIDAD	CONCEPCION EDUCACION RURAL	ESTEREORTIP O RURARALIAD	ESTEREOTIPO EDUCACIÓN RURAL

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

PDA	<p>1. Se reconoce que la actividad central del campo antioqueño está en el sector agropecuario y a su vez se señala la afectación de este sector en los últimos años. 2. Habla de una clase rural media empresarial lo cual tiene connotaciones de una visión dualista de lo rural, que se orienta a superar a evolucionar, hablar de clase media implica transformaciones que atenta contra la esencia campesina, contra lo que Ploeg denomina modos de resistencia reflejados en una economía sustentable limpia... 3. Hay una concepción de ruralidad centrada en el territorio como</p>	<p>1. En primer lugar no existe un capítulo que trate las especificidades de la educación rural, de tal modo que se puede leer como un proceso de urbanización del campo a través de la educación, 2. a pesar de que se hace mención a un programa que pretende implementar modelos flexibles en el sector rural, no hay políticas, ni programas que lleven a cabo este planteamiento. 3. Las apuestas en torno a lo educativo se centran en los programas asociados al desempeño en pruebas estándar y al componente de ciencia y tecnología, lo cual es un asunto que se queda vacío al no haber una reflexión sobre la relación entre pruebas estándar y el tema CT+I con los contextos y necesidades de las poblaciones rurales. 4. Hay una tendencia a premisas neoliberales como éxito laboral, progreso económico y desarrollo científico y tecnológico, sin fundamentar un piso filosófico, ideológico,</p>	<p>1. ruralidad es igual a recursos y sus potencialidades económicas. 2. Ruralidad representa agro. 3. Los pobladores rurales deben convertirse en empresarios. 4. Asociación entre ruralidad y pobreza. 5. La ruralidad no representa una cultura</p>	<p>1. El estereotipo de la calidad y las pruebas estándar como fines últimos de la educación. 2. Educación para el desarrollo</p>
-----	---	---	--	---



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>recursos naturales y sus potencialidades económicas, sin articular la dimensión poblacional y sus riquezas culturales: "El Oriente Antioqueño como subregión ha tenido un papel determinante en el desarrollo del Departamento y del país, lo que la ha posicionado como un territorio estratégico y con amplias ventajas comparativas en cuanto a biodiversidad y recursos naturales, especies únicas de flora y fauna, oxígeno, agua y bosques, potencial turístico y ecoturismo, vocación y capacidad de producción agrícola, ubicación</p>	<p>epistemológico que oriente ese movimiento hacia el "desarrollo" y el "progreso".</p> <p>5. Pertinencia: " con un profesorado permanente, que viva en la región, con el conocimiento y la disposición para trabajar en los temas del lugar; universidades e instituciones que estén allí todos los días de la semana, con programas de emprendimiento e innovación asociadas a las riquezas de la zona" (Fundamentos, p. 26)</p> <p>6. Educación y territorio: "Abordar pedagógicamente el territorio nos remite en primer lugar a la forma como piensa y se comporta la comunidad educativa en este, en segundo lugar a la manera como se ha construido la identidad, la participación y la pertenencia y como la comunidad genera un saber, un sentir y una apropiación de la cultura ciudadana, dando lugar con ello a la construcción de una ética del cuidado, entendida como el</p>		
--	---	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>geográfica estratégica, servicios de salud, variedad de climas y un importante desarrollo urbano en múltiples centros de actividad y hábitat". (Fundamentos, p. 22) . 4. no hay un reconocimiento cultural del campesinado: se habla todo el tiempo de ciudadano, hay una anulación explícita e intencional del campesino y una intencionalidad de orientar los valores y prácticas humanas sociales hacia la ciudadanía, entendida como el obrar en un marco territorial urbano. . 5. Se reconoce y se asocia ruralidad con baja calidad de vida y</p>	<p>conjunto de acciones positivas y estrategias pedagógicas que permitan el desarrollo de habilidades sociales, criterios éticos y conocimientos que permitan que los niños, niñas y jóvenes ser parte activa de una comunidad. Utilizar pedagógicamente el territorio nos invita a reivindicar lo colectivo, lo público, lo político y lo ético". (Línea estratégica 1, p. 36)</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>analfabetismo. 5. Crisis ambiental: "explotación desmedida e irresponsable de sus recursos naturales" (fundamentos, p.12): "En cuanto al territorio, la gran heterogeneidad de regiones geográficas y zonas de vida que se asocian con una amplia gama de hábitats y ecosistemas estratégicos, han sufrido transformaciones significativas, sin planificación, para dar paso al desarrollo agropecuario, minero, industrial y urbanístico, generando conflictos por el uso inadecuado del suelo. Esto no sólo compromete el bienestar de las comunidades humanas, sino</p>			
--	---	--	--	--

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>que pone en peligro a numerosas especies animales y vegetales, limitando los bienes y servicios que provee la naturaleza. (línea5, p.2) " 6. Necesidad de modelo de desarrollo sostenible: "Abogaremos por una política de desarrollo sostenible, es decir, que armoniza la población con sus recursos naturales, con la institucionalidad y con las relaciones económicas" (fundamentos, p. 24)</p> <p>7. La mujer rural está en condiciones de desigualdad: "De otra parte, con la modernización y mecanización agrícola, mientras los</p>			
--	---	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>hombres participan como trabajadores y empresarios agrícolas con mayor cuota de poder, estatus, ingresos (manejan los ingresos) y reconocimiento social, las mujeres son consideradas “subsidiarias”. En las explotaciones agrícolas familiares, las mujeres rurales son tratadas como “ayudantes” sin ninguna clase de reconocimiento laboral y/o económico, lo que da origen a una participación desigual en la toma de decisiones familiares por parte de las mujeres. Solo el 41% de ellas participan en las decisiones referentes a la</p>			
--	--	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>producción. Según la FAO, la brecha salarial entre las mujeres rurales y las mujeres urbanas, es del 44% y con respecto a los hombres urbanos es del 66%. Las prácticas culturales y las estructuras de género desiguales, inciden directamente en la distribución y priorización de los gastos familiares e inversiones en el contexto familiar, en donde el poder de la decisión masculina prima sobre la actuación femenina. Muy pocas mujeres son titulares de la tierra. Es mínimo su acceso al crédito, a insumos y asistencia técnica, en una</p>			
--	---	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>lógica que aumenta la discriminación y a una mayor exposición a violencias, que constituyen obstáculos para su desarrollo y empoderamiento. (línea4, p. 11)</p>			
--	--	--	--	--

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

<p>LEY 115</p>	<p>1. No hay un reconocimiento cultural de la ruralidad: en varias ocasiones se menciona la palabra cultura en singular, que de acuerdo a lo afirmado en el texto propende por la unidad nacional, pero de acuerdo a las connotaciones que toma, se observa una tendencia a la unificación que no da lugar al reconocimiento de la diversidad cultural, y la importancia de fortalecer la identidad de cada pueblo, etnia o grupo social. Reiteradas veces alude a este concepto de "identidad cultural" pero sin contexto, sin especificaciones, como si la identidad cultural fuera una sola,</p>	<p>1. Pertinencia educativa: "ARTICULO 77. Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional" . Se contradice con el sistema de evaluación nacional. La ley concibe y explicita la necesidad de un PEI adecuado a las necesidades de la comunidad local y la región. Lo que no se ve es un reconocimiento del contexto y las</p>	<p>1. Educación rural es educación agropecuaria 2. Educación como un asunto de disciplinas</p>
----------------	---	---	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>anulando lo local en pro de lo nacional estándar. Sólo considera como culturas independientes a los grupos étnicos.</p>	<p>comunidades como fuentes de educación y receptoras de los beneficios de la educación sino como factores que pueden llegar a requerir adecuaciones para llegar a mejores procesos. (ver Art.73)</p> <p>2. Currículo: El currículo como un asunto de áreas del conocimiento, lo cual plantea una concepción de epistemología ligada a la academia. Las áreas fundamentales especificadas dan cuenta del privilegio de las disciplinas científicas, algunas de las ciencias sociales. pero no hay un reconocimientos de las culturas y sus saberes tradicionales como parte fundamental del currículo. (ver art. 23)</p> <p>3. Educación campesina es educación agropecuaria y en un nivel técnico: "ARTICULO 64. Fomento de la educación campesina. Con el fin de hacer efectivos los propósitos de los artículos 64 y 65 de la Constitución</p>		
--	--	---	--	--

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>Política, el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos. Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país". Para mejorar condiciones de vida y acceso al empleo. No hay consideraciones sobre el sujeto de la educación rural. Lo rural de la educación rural es el énfasis en una actividad asociada a la explotación de algún recurso.</p> <p>4. Desarraigo del docente rural.</p> <p>ARTICULO 137.</p> <p>Financiación de predios</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>rurales para docentes. Con el fin de facilitar el arraigo de los docentes en las zonas rurales en donde laboran, el Gobierno Nacional organizará un programa especial para financiarles la adquisición de predios rurales, a través del Instituto Colombiano de la Reforma Agraria, Incora". Este asunto denota que hay una afectación de la educación por el hecho de que el docente no resida en la zona rural.</p> <p>5. Educación rural como un asunto de seguridad alimentaria</p>		
PEM	<p>1. No hay reconocimiento cultural de la ruralidad. 2. La conceptualización y la reflexión sobre ruralidad está ausente, pero es de gran importancia señalar los datos que indican que en un 90% es rural, lo cual da lugar a la</p>	<p>1. los fines de la educación: en la misión el para qué de la educación se orienta a parámetros cuantitativos como lo son cobertura y calidad: En relación al currículo se observa una orientación hacia la formación disciplinar y los resultados de las pruebas estándar, haciendo énfasis en contenidos y en el academicismo. Pero</p>	<p>1. Ruralidad es igual a recursos, medio ambiente. 2. La ruralidad no representa una cultura</p>	<p>1. Educación rural debe ser igual a la educación urbana 2. Educación para pruebas estándar</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>pregunta ¿cómo se está pensando el municipio la ruralidad, ha considerado sus especificidades, ha pensado cuál es el papel de la educación para el contexto rural?</p> <p>3. Territorio es asociado a medio ambiente.</p>	<p>además se incluyen otros dos elementos que son la implementación de las TICS y la inclusión del trabajo en torno a la ciencia, la tecnología y la innovación. Está ausente por ejemplo la cultura como acervo de saber el cual puede ser retomado para formular un currículo pertinente. 2. Educación rural es igual a educación urbana: No existe en todo el documento un apartado en el que se especifiquen las condiciones y lineamientos para la educación rural. ¿Es decir entonces que se asume desde los mismos parámetros de la educación urbana? Parece ser que no se ha hecho una reflexión acerca de la educación rural, que permita caracterizar los procesos educativos que están determinados por el contexto. En lo que está mencionado nos da a entender hay un interés por aumentar la población en los colegios y escuelas rurales en razón de</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

		<p>mantener plazas docentes y de distribuir mejor la cantidad de estudiantes que sobrepasan los cupos en la zona urbana, tanto que se plantea promocionar los beneficios de la educación rural como estrategia para que lleguen estudiantes de zona urbana.</p> <p>3. Educación para el progreso: “La educación es el instrumento más valioso para el progreso individual y colectivo, toda vez que forma al ciudadano y transforma la sociedad. Por tal razón es que, ayer, hoy, mañana y siempre la educación ha sido, es y será columna vertebral para la formación de los ciudadanos y el desarrollo exitoso de las comunidades.” p.1. Lo que es importante analizar es desde que marcos epistemológicos y políticos se asume ese desarrollo. Se explicita una relación entre educación y desarrollo en la que es importante poner en debate la concepción de desarrollo: qué</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>desarrollo? Desarrollo para quién? Por qué el desarrollo? En la visión está expresada una tendencia a parámetros neoliberales como calidad de vida y desarrollo económico, que desconocen o por lo menos no nombran el asunto de las relaciones con el entorno y del buen vivir en comunidad como proyección de la educación. En el objetivo general se especifica un poco más sobre el desarrollo aludiendo a la búsqueda de desarrollo sostenible y a escala humana. 4. La educación y lo local: hay una referencia indirecta cuando se habla de la necesidad de “Fortalecer la cátedra de historia local a nivel municipal”p.27 “educación que redunde en la construcción de tejido social, en el trabajo en equipo, en la creación de una actitud cívica y de sentido de pertenencia y amor por lo nuestro”.p.28 La escasa reflexión sobre el tema en el documento se puede leer como un</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>producto del centramiento de la educación en lo individual y lo productivo, puesto que pensar al identidad implica pensar el sentido colectivo de la educación y su impacto en las comunidades.</p> <p>5. Educación un asunto social: Hay una manifestación explícita de la necesidad de hacer un trabajo conjunto con otras instituciones y con la comunidad para hacer grandes logros en educación en lo que tiene que ver con la transformación del entorno y la construcción del tejido social. Hay especial preocupación en lo que tiene que ver con la perspectiva de género y el empoderamiento de la mujer en la participación social, de igual modo se le da importancia a la educación para la sana convivencia. muy importante el reconocimiento que se hace de que la educación no es solo responsabilidad de la escuela y los</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>educadores. la pregunta es ¿dichos planteamientos se pueden evidenciar en las prácticas educativas y en los procesos sociales del municipio?</p> <p>6. La educación técnica un área de fuerte interés: Hay un interés notorio es sostener y aumentar los convenios SENA con los colegios, de tal modo que los jóvenes tengan acceso a la educación técnica y por ende al trabajo.</p>		
<p>PLAN DESARROLLO MARINILLA</p>	<p>1. Hay varios asuntos a resaltar, por un lado una fuerte asociación entre ruralidad y agro, se habla de la vocación agrícola del municipio que si bien es una apuesta clara por la conservación de una tradición, desconoce las nuevas dinámicas de la zona como el fuerte movimiento turístico. Por</p>	<p>1. Se asume como elemento fundamental de medición las pruebas estado, como una finalidad central de la educación la vinculación laboral de los estudiantes, y metas específicas: permanencia y desempeño en pruebas, demostrando de este modo un modelo educativo desde paradigmas neoliberales, que se central en la competitividad, lo cognitivo y lo productivo, habla incluso de hacer un diagnóstico de las</p>	<p>1. Ruralidad es agro 2. Asociación entre ruralidad y pobreza. 3. Marinilla distrito agrario 4. Lo rural representa recursos.</p>	<p>1. Medición de la educación pro pruebas estándar. 2. Educación para la vinculación laboral 3. Educación rural es igual a educación urbana 4. Educación para el desarrollo 5. Educación rural es igual a educación agroecológica</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>otro lado, hay un reconocimiento de las urgentes necesidades en cuanto a necesidades básicas por parte de la población rural, pero al mismo tiempo hay una mirada desde la carencia y el atraso reforzada por la pretensión de que alcancen niveles adecuados de desarrollo, se entiende la intención de hacer justicia pero está latente el concepto de desarrollo y sus riesgos. Por último en la expresión "para que las familias rurales sigan siendo siempre campesinas" se puede leer una diferenciación de esta población, pero nace la pregunta ¿qué es lo campesino? ¿qué los hace campesinos?</p>	<p>necesidades de las empresas para formar personal competente. 2. Lo rural se asume desde una visión continuum urbano- rural, puesto que no se alude a las especificidades de la educación rural, sino que se asumen las mismas problemáticas, intereses y necesidades urbanas. 3. De manera explícita se habla de un plan de estudios estándar tanto en las instituciones urbanas como rurales, develando una tendencia a la homogeneización y una negación de lo propio y lo autónomo. 4. se considera la relación entre educación y desarrollo local, la relación entre educación e impacto en el medio por parte de los estudiantes; pero se contradice al hablar de un plan de estudios unificado. 5. se asocia educación rural con educación agroecológica y ambiental, lo cual si bien es fundamental, es reduccionista, puesto que la educación rural debe propiciar la apropiación de una</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>2. Impacto de las prácticas agrícolas en la biodiversidad, la producción hídrica y la estabilidad ecosistémica 3. se reconoce el papel fundamental del agro y la tradición alimenticia como factor de seguridad alimentaria. 3. La baja asociatividad de los campesinos afecta la rentabilidad de la actividad agrícola. 4. Es fuerte la pretensión de consolidar el distritito agrario y para ello se asume como fundamental recuperar la cultura campesina. 146, hay una identificación clara de las problemáticas del campo: baja productividad,</p>	<p>identidad como colectivo social y se debe fundamental en unos marcos históricos y políticos, además de ecológicos.</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>no hay organización como colectivo, vulnerabilidad de la población por el no acceso a necesidades básicas, emigración de los jóvenes y pérdida de la cultura campesina. la contradicción se encuentra en el PEM, puesto que en este documento no se plantean estrategias educativas que se orientan a dar cumplimiento a las propuestas planteadas en el plan de desarrollo, es decir se habla de recuperar la cultura campesina y de la unificación de currículos urbanos y rurales. 2. se puede percibir que ese énfasis en el campo y el campesinado está asociado</p>			
--	--	--	--	--

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>con la necesidad de los pobladores urbanos de conservar el campo y de sostener la seguridad alimentaria, es decir, el asunto de la ruralidad está atravesados con interés económicos, y naturales que benefician no sólo al campesinado.</p>			
--	---	--	--	--

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

<p>PEI</p>		<p>1. Si bien en la misión se menciona la formación integral, la convivencia y el cuidado del medio ambiente, el fin último de la educación que se menciona es la calidad de vida, concepto que remite a un pensamiento centrado en la idea de desarrollo y progreso (acumulación de capital, modernización, urbanización, producción), premisas en las por omisión u oposición excluyen la dimensión comunitaria, la responsabilidad ambiental y el bienestar. En uno de los objetivos de la institución se alude el acceso a la educación superior y el campo laboral, los cuales son importantes por supuesto, pero que analizados a la luz de los enfoques de lo rural y de la educación rural, más observaciones realizadas en la institución se van convirtiendo en un discurso enfático desvirtúa la función social de la educación y forma tendencias en los estudiantes</p>	<p>1. La ruralidad no representa una cultura 2. Lo rural está en desventaja con lo urbano.</p>	<p>1. Educación para el desarrollo 2. Medición de la educación por pruebas estándar. 3. Educación rural es igual a la educación urbana 4. Calidad centrada en infraestructura. 5. Lo rural de la educación es lo agroecológico 6. Filosofía de aprendizaje significativo</p>
------------	--	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>conducentes al abandono del campo y al desprecio por la actividad agrícola y la vida en el campo, en la medida que por parte de docentes y directivos se refuerza constantemente el idea universitario y la formación profesional como proyecto de vida, que explicita e implícitamente invisibiliza y desestima la vida rural. 2. El modelo de aprendizaje adoptado por la institución alude a la necesaria relación entre conocimientos previos y conocimientos nuevos, lo cual se justifica desde el PEI por la relación entre la especialidad y la vocación económica de la región que permite la conexión clara entre conocimientos propios y técnicos. Sin embargo, cabría preguntarse hasta qué punto este aprendizaje significativo se da en un contexto en el que hay un gran contraste entre cultura rural y cultura científica y académica ¿cómo se opera pedagógica y didácticamente la</p>		
--	--	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>interacción de dos culturas bastante diferentes en lo que tiene que ver con bases conceptuales y formas de conocimiento? Se presenta además una contradicción puesto que para la primaria de la institución se estipula el modelos escuela nueva, mostrando una ruptura en el bachillerato qué deja la pregunta por la función de los modelos flexibles en la educación rural ¿será sólo un asunto de optimización del recurso humano: la/el maestro? ¿será una necesidad de adaptación y contextualización de contenidos y metodologías? ¿sí el asunto es este último, entonces por qué no hay modelo flexible en la educación básica secundaria y media de la institución? 4.</p> <p>Proyecto de Mejoramiento de la Educación Media en Antioquia. Este proyecto pretende que los jóvenes de las subregiones tengan igualdad de posibilidades de</p>		
--	--	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

		<p>inserción en la educación superior pública y que con la formación técnica puedan optar a un empleo en las mejores condiciones. Con este proyecto "Se están dando pasos muy importantes para que tengamos en la educación media mejores instrumentos para el desarrollo del Departamento". En lo que tiene que ver con la dotación de equipos de cómputo y tableros interactivos, adecuaciones físicas, dotaciones de bibliotecas, laboratorios, adecuaciones de aulas y mejoramiento de baterías sanitarias, diseño de currículo por competencias.</p>		
--	--	---	--	--

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

<p>MALLAS AREAS ESPECIALIDAD</p>	<p>1. Ruralidad equivale a agro y producción pecuaria. 2. La actividad agrícola requiere volverse empresa para hacerse rentable, hay detrás todo un imaginario neoliberal, de capitalización del campo y proletarización del campesinado. Hay todo un discurso que sustenta esto, ejemplo una unidad de la malla de administración se denomina proceso de selección del personal. Lo malo no es la proposición como tal, que es saber qué funciones se requiere y quién las puede desarrollar, sino la terminología y el discurso de trasfondo que desdibuja por</p>	<p>Para empezar el hecho de que una de las áreas sea procesos de gestión empresarial, indica una apuesta por un modelo económico centrado en el capital y la rentabilidad, lo cual si bien es un factor importante para la sostenibilidad y la justicia económica con el productor agrícola, debería complementarse con alternativas de trabajo asociado, de las cooperativas en donde se fortalezca el interés por lo colectivo. 2. Hay una orientación al conocimiento situado. 3. En las competencias propuestas hay una intencionalidad de una formación de personas críticas y propositivas, sin embargo el método de evaluación que propone es contradictorio: pruebas cerradas tipo ICFES y textos escritos. 4. La metodología de enseñanza descrita está en concordancia con el modelo definido por la institución: aprendizaje significativo. 5. Esta competencia</p>	<p>1. El campo necesita desarrollarse y tecnificarse 2. Ruralidad equivale a agro y producción pecuaria. 3. Lo rural como territorio desde los recursos</p>	<p>1. Educación para el empresarismo : progreso personal, proletarización 2. Educación rural es igual a la educación urbana 3. Centramiento en la formación disciplinar, conocimiento científico 4. Educación rural es igual a agroecología</p>
---	--	--	---	---



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>ejemplo que en lugar de personal sea una organización asociativa donde todos tengan el mismo nivel de participación sin convertir a campesinos en asalariados.</p> <p>3. Lo rural se entiende en términos de espacio sin dimensión simbólica (territorio) política y social, lo digo porque hay temáticas sobre suelo y sus características físicas, pero no se encuentra la temática de tierra y sus problemáticas sociopolíticas, ni sobre territorio y su dimensión sociocultural y ambiental: no se encuentra en el currículo: usos del suelo e impacto ambiental, o el temas de reservas</p>	<p>laboral que apunta al desarrollo comunal y regional sostenible es de vital importancia pero en la práctica no se hace evidente con claridad. 6. El campo necesita ser tecnificado, la educación debe darle fuerza a la investigación y la innovación para mejorar la producción agrícola, sostenible y ecológica. 7. Se ve una especificación de los procesos administrativos en lo rural 8. Se ve una orientación a la proyección a la comunidad de los aprendizajes recibidos. 9. En el programa de agroecología hay una apuesta más clara de impactar lo familiar con los conocimientos adquiridos 10. En el programa de agroecología se considera a importancia de los conocimientos científicos. Sobre las mallas hay que decir que se dio un proceso de reorganización de éstas en el año 2012 por disposición del ministerio, primero hubo una etapa de</p>		
--	--	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>naturales o el asunto de tierra y conflicto armado, son grandes vacíos, que evidencian un modelo educativo centrado en los conocimientos de las ciencias naturales, en el cognitivismo reducido a la acumulación dominio y en algunos casos aplicación de conceptos, sin llegar a tocar el trasfondo social, político, económico, cultural de la educación y especialmente de la formación en producción agrícola. SPA es transversal a áreas como matemáticas, comunicación y ciencias naturales, representando importantes oportunidades de aprendizaje, pero a nivel</p>	<p>capacitación a unos docentes representantes de cada institución que hacían las veces de multiplicadores, luego se dio un formato sobre lo que debe contener la malla y a nivel municipal se decidió unificar un formato para todas las instituciones (lo que devela una visión que desconoce las especificidades de lo rural) dicho formato tiene una parte dedicada a las temáticas, un área dedicada a las competencias : comunicativa, científica, matemática, ciudadana y laboral; una parte dedicada a las estrategias de enseñanza y por último la evaluación. Las competencias que demarca el formato denotan unas intencionalidades y apuestas: formación para el trabajo, centramiento en el conocimiento científico, y un concepto urbanizate en cuanto a proyecto de vida al centrarse en competencias</p>		
--	--	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

	<p>temático y a nivel de competencias (objetivos, intenciones) hay vacíos en lo que tiene que ver con lo rural y los aspectos territoriales, nueva ruralidad. 11. Hay un enfoque ambiental en el programa de agroecología</p>	<p>ciudadanas. 9. A partir de los temas y las competencias se pueden identificar aspectos ideológicos, las apuestas educativas y políticas de los maestros. En el programa de SPP hay un centramiento en conocimientos específicos y como propósito está manejarlos o identificarlos, no se da un acercamiento a lo que se denomina asuntos sociocinéticos o aspectos sociocríticos de la producción agropecuaria. A nivel metodológico se puede observar una orientación al fortalecimiento del trabajo en equipo (SPP y SPA). Hay un centramiento en el aprendizaje enciclopédico y en la apropiación de conceptos (SPP y Spa). Otra pregunta que surge al respecto del programa SPP es ¿cuál es el nivel de diálogo con los conocimientos experienciales de los estudiantes? En el programa no hay temas</p>		
--	---	---	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

		<p>no estrategias que hagan extensivo el aprendizaje al mejoramiento del trabajo en la finca familiar, si hay luces sobre análisis a nivel local, pero las temáticas propuestas no apuntan a problemas como el de expansión de la frontera agrícola para el ganado y sus consecuencias.</p> <p>10. En el programa SSP hay una orientación a la producción limpia</p>		
--	--	--	--	--

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Facultad de Educación

Anexo 3 Consentimiento Informado

Marinilla, Enero 31 de 2014

Señor(a)

Profesor(a) Participante

Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla

ASUNTO: CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPACIÓN EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Le estamos invitando a participar en la investigación denominada Estereotipos y Educación Rural: visibilizando los hilos que tejen el sentido de la educación en el campo, la cual se adelanta en el marco de la maestría en educación, línea de pedagogía social y educación rural del grupo Unipluriversidad de la Universidad de Antioquia.

Antes de que decida participar en el estudio por favor lea este consentimiento cuidadosamente. Haga todas las preguntas que usted tenga, para asegurarse de que entienda los procedimientos del estudio, incluyendo los riesgos y los beneficios.

El propósito del estudio es hacer visibles las creencias y concepciones acerca de la ruralidad que pueden llegar a determinar prácticas educativas a favor o en detrimento de las culturas rurales, por medio de un estudio de caso instrumental, que genere reflexiones en la comunidad educativa acerca de la educación rural desde una perspectiva sociocultural. Participarán del estudio estudiantes (4) de grado décimo y undécimo y los docentes de la media técnica en la institución. El trabajo de campo tendrá una duración de 6 meses y los resultados del estudio se estipulan para el mes de octubre o noviembre del año en curso.

En el estudio usted participará en grupos de discusión, entrevistas, observación participante, talleres formativos y un foro. De igual modo se requerirá en algunos casos el registro fotográfico



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

y grabaciones audiovisuales. Esta participación será concertada, lo que permite definir las fechas en que usted participará.

Su participación es completamente voluntaria, la información será confidencial y en ningún caso se utilizará con fines evaluativos. La información se usará sólo con su consentimiento y los nombres de las personas y de la Institución serán cambiados para proteger la identidad de los partícipes, en cualquier caso usted puede abandonar el estudio en si así lo considera sin ningún inconveniente.

Con su participación se lograrán hacer visibles las apuestas de la comunidad educativa frente a la ruralidad y la educación rural, contribuyendo de este modo a la construcción de aportes para el mejoramiento de los procesos educativos llevados a cabo en la institución y dar algunas pistas para el contexto local y nacional.

Los resultados de esta investigación podrán ser publicados en revistas nacionales o internacionales y/o ser presentados en las reuniones académicas, pero la identidad suya no será divulgada sin su autorización.

CONSENTIMIENTO

He leído la información de esta hoja de consentimiento, o se me ha leído de manera adecuada. Todas mis preguntas sobre el estudio y mi participación han sido atendidas.

Yo autorizo el uso y la divulgación de mi información en este consentimiento para los propósitos descritos anteriormente.

Al firmar esta hoja de consentimiento, no se ha renunciado a ninguno de los derechos legales.

Nombre del Participante

Firma participante

Nombre Investigador

Firma investigador

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

Anexo 4 Protocolo entrevista Docentes

ENTREVISTA DOCENTES			
Componente a analizar	Creencias y estereotipos	Prácticas educativas	Retos IE (posiciones y apuestas)
RURALIDAD	<p>-¿Qué significados relaciona usted con la palabra ruralidad?</p> <p>-El colegio atiende población de 17 veredas ¿qué conoce usted acerca de éstas, aspectos económicos, orden social, cultural?</p> <p>-En la actualidad la población campesina del país enfrenta una difícil situación en aspectos económicos y políticos ¿Cómo se refleja dicha situación en la población atendida por el colegio?</p>	<p>El colegio se denomina Institución Educativa Rural Técnico ¿Por qué cree que lleva el adjetivo rural? ¿Qué es lo rural de la formación impartida en la institución?</p> <p>¿En la malla curricular del área que usted dicta qué temas aborda sobre la ruralidad? ¿Los lineamientos curriculares son pertinentes para la zona rural?</p> <p>¿Qué requerimientos para el docente tiene la práctica educativa en zona rural?</p>	<p>-¿Cómo aporta la educación a la solución de los problemas de la ruralidad?</p> <p>-¿Qué retos tiene la institución educativa frente a la ruralidad?</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

<p>JOVEN RURAL</p>	<p>-¿Cree que los jóvenes de zona rural son diferentes a los de zona urbana? ¿En qué aspectos?</p> <p>-¿Cuáles son los rasgos más significativos de los estudiantes de décimo y undécimo de la institución?</p>	<p>-¿Cuáles son las principales dificultades de trabajar con jóvenes rurales?</p> <p>-¿Cuáles son las principales fortalezas de trabajar con jóvenes rurales?</p>	<p>-¿Cuáles son sus expectativas con los estudiantes de grado once?</p>
<p>COMUNIDAD EDUCATIVA</p>	<p>¿Cómo es la relación colegio comunidad (padres, estudiantes, organizaciones comunitarias)?</p> <p>-Describa cuáles son las necesidades educativas de la comunidad</p> <p>-¿Cree que los egresados de la institución han logrado impacto en sus veredas?</p>	<p>-¿Cómo vincula la IE a las familias en el proceso educativo?</p> <p>-¿Cómo es el acompañamiento de los padres al proceso educativo de los estudiantes?</p>	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

<p>EDUCACIÓN RURAL</p>	<p>-¿Cuánto tiempo lleva en la institución? Describame cómo ha sido su experiencia docente aquí.</p> <p>-¿Qué diferencias encuentra entre la educación urbana y la educación rural?</p>	<p>-¿Cuál es su <u>formación</u> profesional?</p> <p>-¿Tiene alguna <u>formación</u> específica en educación rural? ¿Cree que esto influye en su práctica como docente?</p> <p>-¿Qué entiende por práctica educativa? ¿Cree que hay algo específico en la práctica educativa en zona rural?</p> <p>-¿Cuáles cree que son los postulados pedagógicos que deben guiar la práctica docente en zona rural?</p> <p>-¿Hay algún pedagogo o teoría pedagógica de su preferencia? ¿Por qué?</p> <p>-¿Qué estrategias pedagógicas son más adecuadas para enseñar a los jóvenes rurales?</p>	<p>-¿Cuáles son los objetivos de la educación media técnica?</p> <p>-¿Cuáles son sus retos como docente en zona rural?</p>
<p>MEDIA TÉCNICA</p>	<p>-¿Cómo se relaciona su área de enseñanza con la formación media</p>		<p>-¿Cuál considera que es la mayor <u>fortaleza</u> de la</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	<p>técnica agropecuaria?</p> <p>-¿Qué aportes brinda el conocimiento de su área a la ruralidad?</p>		<p>media técnica?</p> <p>-¿Cuáles son las debilidades de la media técnica?</p> <p>¿Cuáles son los retos que tienen los docentes respecto a la media técnica?</p>
--	---	--	--

Anexo 5 Protocolo Entrevista Estudiantes

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

ENTREVISTA ESTUDIANTES

OBJETIVOS:

- Interpretar las creencias y estereotipos acerca de la ruralidad propias de la comunidad educativa.
- Identificar las posiciones y apuestas de los estudiantes frente a la educación rural

Componente a analizar	Creencias y estereotipos	Retos IE (posiciones y apuestas)
RURALIDAD	-Descríbame su familia: ¿a qué se dedica su papá, mamá, sus hermanos, hermanas? -¿Descríbame cómo es la vereda?(cuáles son las actividades más comunes, en qué trabajan, qué producen, cómo es el ambiente) -¿Cuáles son las principales fortalezas de la vereda? -¿Cuáles son las principales problemáticas de la vereda? -¿Qué diferencias encuentra entre la vida en zona rural y la vida en zona urbana? (fortalezas y limitantes de vivir en el campo)	- Defíname que es el campo para usted. -¿Usted se llamaría a sí misma (o) campesina (o)? ¿Por qué? -¿Cómo cree que puede mejorarse la vida en el campo?
JOVEN RURAL	-¿Cree que los jóvenes de zona rural son diferentes a los jóvenes de zona urbana? ¿Por qué?	-¿Cuáles son las razones por las cuales usted estudia? -¿Para qué estudia? -¿Cuáles son sus proyectos cuando se gradúe? -¿Cuál cree que es la función de los jóvenes en la sociedad? -¿los jóvenes del colegio de qué



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		manera aportan al colegio, vereda, municipio?
COMUNIDAD EDUCATIVA	<p>¿Cómo es la relación del colegio con la comunidad (padres, estudiantes, con las veredas?</p> <p>-Describa cuáles son las necesidades educativas de la comunidad (estudiantes, padres, madres, docentes)</p>	<p>-¿cree que el colegio le aporta a la comunidad, de qué manera?</p> <p>-¿Cómo podrían mejorarse las relaciones del colegio y la comunidad?</p>
EDUCACIÓN RURAL	<p>-¿cree que hay diferencias entre el colegio y los colegios urbanos? ¿Cuáles? ¿Por qué se dan esas diferencias?</p> <p>-¿Qué es lo rural de la formación impartida en la institución?</p> <p>-¿De qué otra manera, que no sea la agropecuaria, se podría abordar lo rural en el colegio?</p>	<p>-¿Cuáles son los aspectos positivos de la Institución?</p> <p>-¿En qué aspectos debería mejorar la institución?</p>
MEDIA TÉCNICA	<p>-¿Cuáles son los aprendizajes más significativos que le ha aportado la media técnica?</p> <p>-¿Cuáles son las fortalezas de la media técnica?</p> <p>¿Cuáles son los aspectos negativos de la media técnica?</p> <p>-¿Cuáles son las ventajas de haber estudiado la media técnica? ¿Hay alguna desventaja?</p>	<p>-¿La media técnica agropecuaria debe continuar en el colegio? ¿Por qué?</p> <p>-¿Cómo podría mejorarse la media técnica en la institución?</p>

Anexo 6 Taller Investigativo con docentes

TALLER INVESTIGATIVO

1. Título: Modelo Pedagógico Institucional y contexto educativo

2. Justificación

La Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla viene en un proceso de transformación y mejoramiento continuo en las diferentes gestiones; en este momento el turno es para la gestión académica desde donde se dinamizan las acciones formativas que se llevan a cabo diariamente. Es por ello, que se hace necesario reflexionar en torno al Modelo Pedagógico Institucional, el cual es el eje central de la gestión académica y constituye el marco teórico e ideológico a la luz del cual se orientan las prácticas pedagógicas.

El presente taller investigativo se centra en la relación entre Modelo Pedagógico y contexto educativo, puesto que es de vital importancia reconocer que la institución educativa es rural y que esta característica debe atravesar las decisiones pedagógicas, didácticas y curriculares que se tomen al reconfigurar el Modelo Pedagógico Institucional.

3. Objetivos.

Objetivo General: Socializar las modificaciones hechas al Modelo Pedagógico Institucional y fortalecerlas con los aportes de la comunidad educativa.

Objetivos específicos:

- Reconocer las prácticas educativas de los docentes de la institución.
- Visibilizar estereotipos acerca de la ruralidad y educación rural
- Generar reflexiones en la comunidad educativa sobre la educación rural con pertinencia sociocultural

4. Participantes

Colectivo Docente de la Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla y Rectora María Eugenia Monsalve

Coordina: Leidy Cristina Valencia (Docente de la Institución y estudiante de Maestría en Educación, Línea Pedagogía Social, Universidad de Antioquia)

Cooperadores: Ingrid Zapata (Docente de la Institución), Felix Rafael Berrouet (Coordinador Grupo de Investigación Unipluriversidad, Universidad de Antioquia)

5. Actividades



Facultad de Educación

Momento 1

Título: Presentación Profesional: Soy un profesor (a)...

Objetivo: Reconocer nuestras prácticas educativas.

Actividad: Reunidos en parejas se hacen una entrevista y consignan en fichas las respuestas, luego se presentan uno al otro ante el grupo. Las preguntas son: en una sola palabra defina ruralidad; defina educación rural; Importancia de su área en un contexto rural; defina modelo pedagógico; metodologías más usadas; definición de joven rural; defina comunidad educativa; dificultades en el proceso de Enseñanza; una apreciación sobre la media técnica.

Materiales: fichas, papel periódico.

Duración: 60 min

Momento 2

Título: Estereotipos y etnocentrismos

Objetivo: Visibilizar estereotipos sobre ruralidad y educación rural

Actividad: Charla sobre estereotipos y etnocentrismo. (A cargo de Felix Rafael Berrouet)

Materiales: video beam y grabadora.

Duración: 30 Min.

Momento 3

Título: Modelo Pedagógico Institucional: hacia un Modelo Pedagógico Social

Objetivo: Generar reflexiones en la comunidad educativa sobre la educación rural con pertinencia sociocultural.

Actividad: grupos de discusión. Se subdivide el colectivo docente en grupos para trabajar con base en el documento elaborado sobre Modelo Pedagógico Social y resolver las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué papel juega el contexto (rural) en la definición del modelo pedagógico?
- b. ¿Cuáles deben ser los objetivos de la institución educativa? ¿Para qué educamos?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

- c. ¿Qué enseñar, qué es lo necesario, qué es lo pertinente?
- d. ¿Qué estrategias utilizar para impulsar el aprendizaje?
- e. ¿Cómo evaluar los procesos educativos?
- f. ¿Cuál es el impacto de la media técnica en la comunidad?
- g. ¿Es pertinente la media técnica institucional? ¿Debería fortalecerse o repensarse?

Las preguntas se responden de manera escrita y luego cada equipo las socializa.

Materiales: fotocopia documento base, hojas de block

Duración: 45 Min

Momento 4: Conclusiones y perspectiva de trabajo

Duración: 30 min

Momento 5: evaluación del taller. Con base en los objetivos sacar conclusiones y preguntar sugerencias para trabajar.

Duración: 30 min

6. Lugar de realización: Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla

7. Tipo de registro que se llevará a cabo: Fichas, fotografías, audio-grabaciones, video.

Tiempo de Duración: 6 Horas.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 7 Taller investigativo con estudiantes

TALLER INVESTIGATIVO CON ESTUDIANTES

1. Título: Lo que soy, lo que necesito y lo que deseo como estudiante.

2. Justificación

La Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla viene en un proceso de transformación y mejoramiento continuo en todos los aspectos; uno de los más importantes es el modelo pedagógico de la institución, el cual incluye los objetivos y metodologías de enseñanza y aprendizaje utilizadas por los docentes y estudiantes. En la definición del modelo pedagógico juega un papel fundamental el aporte de toda la comunidad educativa, es por ello que se hace necesario que los y las estudiantes reflexionen en torno a sus necesidades e intereses frente al proceso educativo.

El presente taller investigativo busca conocer para articular los aportes de los estudiantes en la construcción del Modelo Pedagógico Institucional, desde tres preguntas orientadoras ¿Quién soy como estudiante? ¿Qué necesito aprender? ¿Qué deseo aprender?

3. Objetivo actividad

- Interpretar las creencias y estereotipos acerca de la ruralidad propias de los estudiantes de la Institución educativa.
- Identificar las posiciones y apuestas de los estudiantes frente a la educación rural

4. Participantes

Estudiantes de grado un décimo.



Facultad de Educación

Coordina: Leidy Cristina Valencia (Docente de la Institución y estudiante de Maestría en Educación, Línea Pedagogía Social, Universidad de Antioquia)

5. Actividades

ACTIVIDAD 1

Título: Lo que soy, presentación personal

Objetivo: Reconocer características que hacen parte de mi ser como persona y estudiante

Instrucción: Reunidos en parejas hacen una conversación y consignan en fichas las respuestas, que no deben exceder más de tres palabras; luego se presentan uno al otro ante el grupo. Las preguntas son:

1. ¿Qué es lo rural?
2. ¿Qué es ser campesino?
3. ¿Le gusta vivir en el campo? ¿Si/no porque?
4. ¿Actividades que desarrolla en sus tiempos libres?
5. ¿Le gusta estudiar? ¿Si/no por qué?
6. ¿Por qué y para qué estudia?
7. ¿Cómo es la educación en el colegio?
8. ¿Le gusta la media técnica de la I.E, sí/no por qué?
9. ¿Cuál es la principal dificultad para un buen desempeño académico?

ACTIVIDAD 2:

Título: Lo que somos como comunidad. El mapa parlante

Objetivo: Reconocimiento del territorio y fortalecimiento de la identidad



Facultad de Educación

Instrucción: reunidos en equipo elaborar 2 mapas de la vereda, en el primer mapa ubicar los siguientes aspectos:

- Áreas forestales, fuentes de agua, zonas de cultivo, zonas ganaderas, viviendas, puestos de salud, lugares públicos, lugares comerciales, caminos, el colegio
- Las personas (dibujarlas cómo son)
- Actividades que se hacen en esos lugares.
- Problemas asociados a esos lugares
- Fortalezas asociadas a esos lugares

En el segundo mapa ubicar los siguientes aspectos:

- Cómo vemos esos lugares en el futuro

ACTIVIDAD 3:

TÍTULO: Lo que necesito y lo que deseo como estudiante

Objetivo: Hacer aportes a la construcción del modelo pedagógico institucional.

Actividad: grupos de discusión. Se subdivide el colectivo de estudiantes en grupos para trabajar con base un cuestionario de preguntas y discutir, que se responderán de manera escrita para ser socializadas:

- h. ¿En qué aspectos debería mejorar mi vereda? ¿Cómo podría hacerlo?
- i. ¿Cómo lo gustaría que fuera la vida en el campo?
- j. ¿Qué actividades le gustaría hacer en sus tiempos libre?
- k. ¿Qué aspectos le mejoraría al colegio y a la educación que éste imparte?
- l. ¿Para qué estudia? ¿Cuáles deben ser los objetivos de la institución educativa?
- m. ¿Qué necesita aprender un niño o joven rural? ¿Sobre qué desean aprender?
- n. ¿Qué estrategias se deberían utilizar para impulsar el aprendizaje?
- o. ¿Cómo le gustaría que fuera la media técnica del colegio?
- p. ¿Qué le gustaría hacer cuando se gradúe?

Anexo 8 Ejemplo de informe por código generado por el programa NVivo.

Nombre: EDRContextualizar

<Elementos internos\2TranscripciónEntrevistaNarly> - § 1 referencia codificada [Cobertura 2,10%]

Referencia 1 - Cobertura 2,10%

como hablaba la semana pasada con una profe del SENA que vino sería como seguir trabajando lo de la agricultura pero enfocarlo como en el campo de lo que le gusta a uno, por ejemplo ella me decía mi, a usted qué le gustaría estudiar, y yo le decía enfermería, ella me dijo “y qué cultivo tiene sembrado”, entonces yo le dije yo tengo sembrado caléndula, cilantro, zanahoria, entonces ella me decía entonces podemos enfocar trabajar con la caléndula que, como nos puede ayudar medicinalmente la caléndula, entonces sería como seguir en la agricultura pero enfocarlo como en lo que uno quiere en lo que a uno le gusta, sería como eso, que ella nos decía, y nosotros muy bueno muy interesante, porque es que a uno que hay personas que casi no les llama la atención la agricultura pero también enfocarlo, trabajarla pero enfocarlo en lo que a uno le gusta, entonces es más como se dice encarretador, más llamativo trabajarla así.

<Elementos internos\4TranscricionEntrevistaIngrid> - § 2 referencias codificadas [Cobertura 2,88%]

Referencia 1 - Cobertura 1,14%

que hay que tener en cuenta las parte de las necesidades el contexto sí y adaptar o en la medida de lo posible porque si hay necesidades especiales es muy complicado, pero si podemos hacer una adaptación de la parte del currículo desde ese mismo aspecto, pero yo pienso que si podría hacer mucho hincapié en la parte de lectoescritura, uno si ve muchas falencias. Y en la parte de comprensión y no tendrían que ser las profes de español sino de todos.

Referencia 2 - Cobertura 1,74%

yo pienso que la parte fundamental que se debe tener en cuenta el contexto, porque es que si hablamos que en la parte urbana hay diferencias, mejor dicho en el contexto rural si que cierto que lo hay, porque las comunidades son muy distintas, dependen mucho de la parte de la cultura de cómo se desarrolle, y otra cosa que yo veo que influye mucho, mucho es la parte de la economía eso los va moviendo para mirar a ver cómo se van desarrollado las diferentes instancias en la institución, desde ese punto considero que podría ser eso y ya desde la parte académica, la parte de



Facultad de Educación

estrategias si sería desde la parte del diálogo, mirar con los muchachos y mirarlas posibilidades que tienen

<Elementos internos\5TranscripcionEntrevistaFabio> - § 1 referencia codificada [Cobertura 3,08%]

Referencia 1 - Cobertura 3,08%

que ver con el campo agrícola, entonces debiera de antes que lanzar juicios de valor reunir la comunidad, profesores, padres de familia, estudiantes y que ellos mismos planteen sus necesidades y que si hay la forma que no lo imponga el colegio sino que sean escuchados y otros entes de pronto otros entes gubernamentales que participen en esa polémica o dinámica para que ellos realmente orienten cual debe de ser en sí lo real para que el colegio se encaminé hacia la especialidad que verdaderamente sea como un éxito en los muchachos. Y que estén estos participantes del estado, estos entes que tienen voz y voto para que ellos también en caso de que se llegue a una elección de especialidad que sean estos entes los que aporten las ayudas necesarias para llevar a cabo algo con éxito. Profe y le cuento algo, desde cuando desde el año

<Elementos internos\6TranscripciónEntrevistaCarlos> - § 1 referencia codificada [Cobertura 0,87%]

Referencia 1 - Cobertura 0,87%

uno de pronto necesitan también desde el científico y uno también necesita de ellos también porque combinar esos dos saberes sería lo ideal, cierto, el saber empírico y el saber científico, ustedes están estudiando, ustedes son científicos para eso estudiamos, nosotros no podemos basarnos en el conocimiento, a que eso mi papá lo hace así, a su papá pero yo no lo voy a hacer así, vamos a tratar de hacerlo así, y así y así.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

Anexo 9 Matriz de análisis

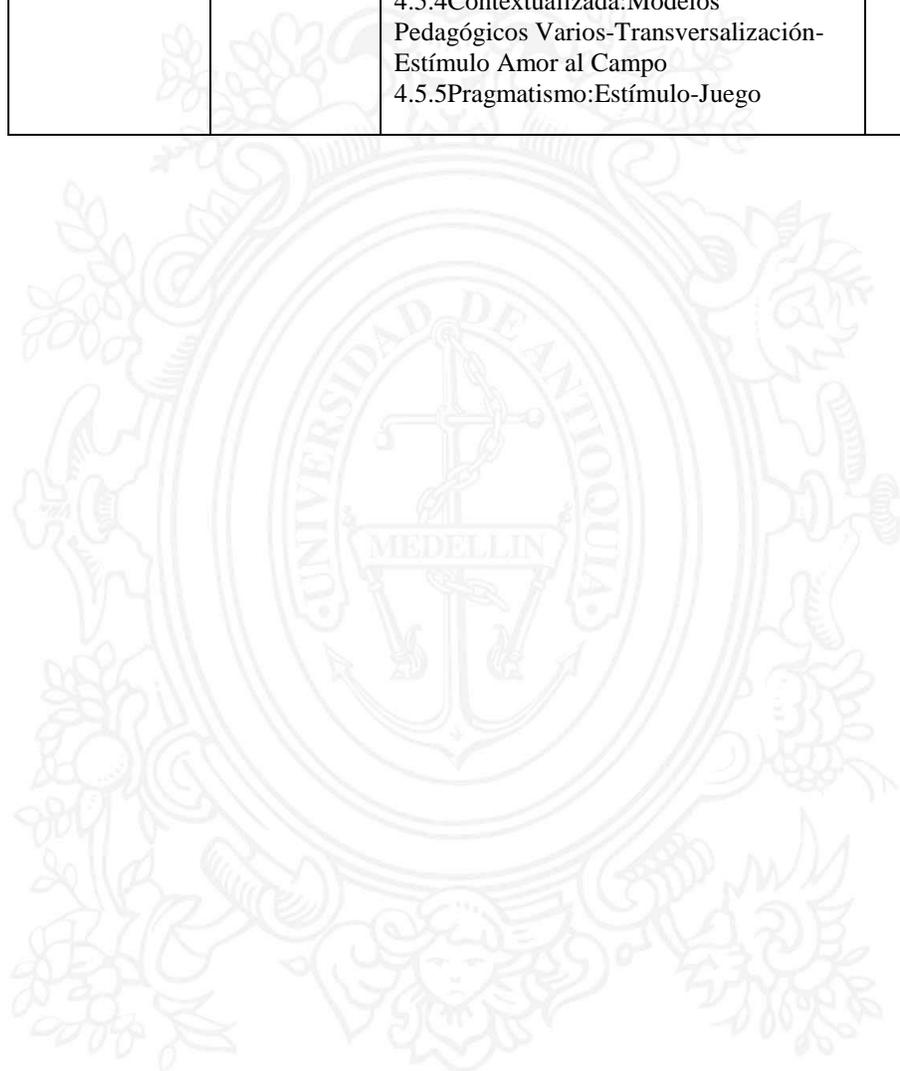
	RURALIDAD		4.4.1 Esencialista- Agradable 4.4.2 Cultura 4.4.3 Dualista-probreza- Vulnerable 4.4.4 Tradicional	Cultura (diferentes perspectivas) 1. Dualista 2. Tradicional 3. Esencialismo Cultura joven rural
ESTEREOTIPOS	EDUCACIÓN RURAL	SER (lo que hay)	4.2.1 Abandono del Estado-Falta de Recursos 4.2.2 Agradable: Buen Ambiente de Aprendizaje -Fortalecer Identidad-Punto de Encuentro 4.2.3 Media Técnica: Agropecuaria-Agropecuaria Fracasa-Medio Ambiente 4.2.4 Descontextualizada: - Comunidad Participación como presencia- Desconexión Familia 4.2.5 Fines: Para Progreso- Profesionalización -Trabajo y emprendimiento	Contexto de la Educación rural 1. Abandono estado 2. Descontextualización 3. No relación familia La educación rural media técnica 1. Trabajo y emprendimiento 2. Estereotipo educación rural Fines-contenidos profesionalización
		DEBER SER	4.1.1 Repensar la media técnica: contextualizar-articular con necesidades e intereses- Fortalecer el agro-Investigación- fortalecer identidad-articular con ed.superior 4.1.2 Fortalecer relación comunidad: Apropiación Plan y objetivos institucionales- Fortalecer Relación Familias- Impacto Social-Trabajo coordinado 4.1.3. Docente: visión Integral del alumno-Mejorar Metodología Profesores	
PRÁCTICAS	DOCENTES		4.5.1 Asistencialismo: Aporte a necesitados 4.5.2 Comunicación: familiaridad	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

		<p>4.5.3 Cognitismo: Desvinculada de la comunidad-No explican-Rutina-improvisación-magistral</p> <p>4.5.4 Contextualizada: Modelos Pedagógicos Varios-Transversalización-Estímulo Amor al Campo</p> <p>4.5.5 Pragmatismo: Estímulo-Juego</p>	
--	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

REFERENCIAS

- Barbero, J. M. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nómadas* (Col), (5) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118998002>
- Bengoa, J. (2003). 25 años de estudios rurales. *Sociologias*, 5 (10). Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/soc/n10/18716.pdf>
- Boyle, J. S. “Estilos de etnografía”. En: J. M. Morse. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Thousand Oaks. California: Sage, 1994, pp.159-185.
- Boix, R. (2003). Escuela rural y territorio: entre la desruralización y la cultura local. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural, Año 1(1)*. Recuperado de <http://www.red-ler.org/escuela-rural-territorio.pdf>
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Unidades.
- Brigido, A. (2006). *Sociología de la educación: Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Brujas.
- Bruniard, R. (coord.) (2007). Educación, desarrollo rural y juventud. La educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina. Buenos Aires: IIPE-



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

UNESCO. Secretaría de Agricultura, Pesca y Alimentos, Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola.

Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. España: Ediciones Mágina.

Cano, J. I. (1993). *LOS ESTEREOTIPOS SOCIALES: EL PROCESO DE PERPETUACIÓN A TRAVÉS DE LA MEMORIA SELECTIVA*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Obtenido en la base de datos Dialnet.

Carretero, A. (2001) *IMAGINARIOS SOCIALES Y CRÍTICA IDEOLÓGICA. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social*. (Tesis doctoral) Universidad Santiago de Compostela. Chile. Tomado de

http://www.archivochile.com/tesis/11_teofiloideo/11teofiloideo0007.pdf

Cifuentes, R. (2013). Aportes a la sistematización desde la perspectiva crítica. *IV Encuentro internacional y VII regional de experiencias en educación popular y comunitaria*. Encuentro llevado a cabo en la Universidad del Cauca, Cauca, Colombia.

Colectivo Agroambiental. (2013). Razones y esperanzas para un hoy y un mañana rural. Los infaltables para la ruralidad de Antioquia y Colombia. Medellín: CEAM, CIER, Corporación Vamos Mujer, CEIBA, GAIA, RECAB, PROROMERAL y Colectivo de apoyo a la Vía Campesina. Recuperado de http://www.corpoceam.org/documentos/Los_Infaltables.pdf



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Colombia. Congreso de la República. Ley 115 (8 de febrero de 1994). Por la cual se expide la ley

General de educación.

Chaves, O., Heredia, M. & Ángel, C. (2010). Las desigualdades educativas en Colombia (N° 1).

Recuperado del sitio de internet de Foro Latinoamericano de Políticas Educativas:

<http://www.foro-latino.org/flape/producciones/producciones.htm>

Chillán, Y. (2001). Políticas públicas de juventud: desafío del nuevo tiempo iberoamericano. En

S. Donas (Comp) *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Cartago: Libro

Universitario Regional.

Choquehuanca, D. (2010). (Entrevista). Bolivia: 25 postulados para entender el “Vivir

Bien”. Periódico La Razón, Bolivia. Disponible en:

<http://jbcs.blogspot.com/2010/02/bolivia-25-postulados-para-entender-el.html>

del Olmo, M. (2005). Prejuicios y estereotipos: un replanteamiento de su uso y utilidad como

mecanismos sociales. *En-Clave Pedagógica*, 7(2). Recuperado

de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/672>

Díaz, G. & Ortiz, R. (2005). La entrevista cualitativa. Recuperado de

<http://www.iiicab.org.bo/Docs/doctorado/dip3version/M2-3raV->

[DrErichar/entrevista_cualitativa.pdf](#)



Facultad de Educación

Díaz, J (2006) Identidad, Adolescencia y Cultura. *Revista Mexicana de Investigación*

Educativa, 11(29). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>

Durston, J. (2001). Juventud rural y desarrollo en América Latina Estereotipos y realidades. En

S. Donas (Comp) *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Cartago: LUR

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado*. ____: Ediciones Paidós.

Escobar, A. (2012). *Una minga para el postdesarrollo. Lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Bogotá: Ediciones desde abajo

(Introducción, capítulo 1 y 2, pp. 17-75).

Echeverri, R. (1998). "Colombia en transición, de la crisis a la convivencia: una visión desde lo rural. En *Misión Rural. Informe final*. Colombia: IICA Editores.

Escudero, J.M. (1999) La Calidad de la Educación: grandes lemas y serios interrogantes. *Acción Pedagógica*. Vol. 8, No. 2, 4-29.

_____. (1999). Tendencias actuales en la investigación educativa: los desafíos de la investigación crítica. *Qurrículum*, (2), 1-6. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=2642



Facultad de Educación

Fajardo, S. (2012). Plan de Desarrollo de Antioquia 2012-2015.

FAO (2004). Educación para la Población Rural En Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú (pp.7-41). Recuperado de

<http://www.fao.org/sd/erp/Estudio7paises.pdf>

FAO. (2009). *Education for de rural people. The role of education, training and capacity development in poverty reduction and food security.* Recuperado de

http://www.fao.org/sd/erp/ERPpublications_es.htm

Fermoso. P. (1994) Pedagogía social. Gedisa. Barcelona. Fragmentos de los Capítulos I, II, y III.

Flórez, R. & Vivas, M. (2007) La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía.* 19(47) Recuperado de

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile>

[/6680/6122](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6680/6122)

Fraser, N. (1997). *Iustitia Interrupta: Reflexiones críticas desde la posición “postsocialista”*, Capítulo I, Siglo de Hombres Editores, Santa Fé de Bogotá, pp. 17-54.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía.* Sao Paulo: Paz e Terra S.A



Facultad de Educación

Fulcrand, B. (2011) Problemáticas y alternativas de la educación técnica. En F. Guardia & O. Toro. (Ed.), *Educación rural Andina. Capacidades tecnológicas y desafíos territoriales*. (pp. 47-56) Recuperado de http://www.desco.org.pe/apc-aa-files/d38fb34df77ec8a36839f7aad10def69/educarural_prs_VF.pdf

Galeano, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa*. Medellín, Colombia: La Carreta editores.

_____. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

García, J., Pulido R. & Montes Á. (1997) La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, (13). pp. 226-256 Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie13a09.pdf>

Ghiso, A. (2013). Sistematización. Lecturas de opciones y apuestas de la práctica educativa popular. *IV Encuentro internacional y VII regional de experiencias en educación popular y comunitaria*. Encuentro llevado a cabo en la Universidad del Cauca, Cauca, Colombia.

Ghiso, A. (2006). *Configuraciones, sentidos y articulaciones de los procesos de formación en investigación social*. Medellín: Editorial Funlam. Recuperado de <http://www.dimensioneducativa.org.co/biblioteca>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803
Facultad de Educación

Gobierno de la provincia de Córdoba. Ministerio de educación. Subsecretaría de promoción de la igualdad y la calidad educativa. (2010) “*Educación secundaria en ámbitos rurales*”.

Córdoba: Autor.

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial, Norma.

Hall, S. (1996) Introducción: ¿Quién necesita una identidad? En Hall, S & Gay, P. (Ed), *Cuestiones de identidad cultural*. (pp. 13-39) Buenos Aires: Amorrortu.

Haverkort, Bertus. (2012). El aprendizaje en distintas ciencias. Desarrollo endógeno y transdisciplinariedad en la educación superior. Los desafíos para la coevolución de la ciencia dominante y las tradiciones del conocimiento indígena. En F. Delgado & D. Ricaldi (Eds.), *Desarrollo Endógeno y Transdisciplinariedad en la Educación Superior: Cambios para el diálogo intercultural entre el conocimiento eurocéntrico y el conocimiento endógeno* (pp. 151- 190). Cochabamba: AGRUCO. Disponible en:

<http://www.agruco.org/agruco/pdf/libros/transdisciplinariedad.pdf>

Hurtado, J.G. (2012). Plan de Desarrollo Municipal Marinilla 2012-2015. Tomado de

<http://www.marinilla-antioquia.gov.co/>



Facultad de Educación

- Jara, O. (2013). Sistematización de experiencias y educación popular. Aprender críticamente desde nuestras prácticas para impulsar procesos transformadores. *IV Encuentro internacional y VII regional de experiencias en educación popular y comunitaria*. Encuentro llevado a cabo en la Universidad del Cauca, Cauca, Colombia.
- Krauskopf, D (2001) Los nuevos desafíos de la educación en el desarrollo juvenil. En S. Donas (Comp.) *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Cartago: Libro Universitario Regional.
- Lander, E. (2008). La ciencia neoliberal. *Tabula Rasa*, (19). 247-283
- _____ (2000) *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos*. En: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. p. 246.
- Londoño, G., Arango, C., Sarmiento, L., Cruz, M., Murillo, A. Zapata, M. (...) Giraldo, H. (1988) *La educación rural en Antioquia*. (Tesis inédita Doctorado. Universidad de Antioquia. Medellín
- Londoño, L. O. (2008) *Educación en el medio rural y enfoques del desarrollo. Aproximación al estado del arte*. Recuperado de <http://www.planea-antioquia.org/planea/images/stories/pdf/educacionenelmediorural.pdf>



Facultad de Educación

LLambí, L. & Pérez, E. (2007) Nuevas Ruralidades y Viejos Campesinismos. Agenda para una Nueva Sociología Rural Latinoamericana. *Cuadernos de Desarrollo Rural*. (059). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>

Matsumoto, D. (2000). Etnocentrismo, estereotipo, prejuicio y discriminación. En: *Culture and Psychology: People around the world*. Belmont, CA: Wadsworth. Traducción Zayda Sierra.

Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular*. Ed. CEAAL (Concejo de educación para adultos de América Latina). Lima.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Modernización de la Educación Media y tránsito a la Educación terciaria. Tomado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-325635_recurso_1.pdf

Mendoza, C. (2004, septiembre-octubre) Nueva ruralidad y educación: miradas alternativas. *Geoenseñanza*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20989/2/articulo2.pdf>

Mesa de Educación Rural de Antioquia-MERA- (2014). Reflexiones acerca de la educación rural como aporte a una política educativa para el medio rural. En: Maestras y Maestros



Facultad de Educación

gestores de nuevos caminos (Ed.) *LA EDUCACIÓN PÚBLICA, UN DERECHO CON*

DIVERSOS ROSTROS. (pp. 213-231). Medellín: Pregón.

Miranda, G. (2011). NUEVA RURALIDAD Y EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA
 RETOS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), (131-132). Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15323166007>

Montero, C. (2011) Educación y desarrollo rural: reflexiones y temas para el debate. En F.
 Guardia & O. Toro. (Ed.), *Educación rural Andina. Capacidades tecnológicas y
 desafíos territoriales*. (pp. 47-56) Recuperado de [http://www.desco.org.pe/apc-
 aa- files/d38fb34df77ec8a36839f7aad10def69/educarural_prs_VF.pdf](http://www.desco.org.pe/apc-aa-files/d38fb34df77ec8a36839f7aad10def69/educarural_prs_VF.pdf)

Mora, L.E y Fals O. (2002) "*La superación del eurocentrismo: Enriquecimiento del saber
 sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical*". Colombia: Editorial
 Guadalupe ISBN: v. 1

Naciones Unidas. (2012) *Comité Consultivo de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas
 aprueba Declaración Internacional de los Derechos Campesinos*.
 Recuperado de
[http://www.es.lapluma.net/images/stories/documents_periodicos_app/DERECHOS
 CAMPESINOS_NACIONESUNIDAS.pdf](http://www.es.lapluma.net/images/stories/documents_periodicos_app/DERECHOS_CAMPESINOS_NACIONESUNIDAS.pdf)

Núñez, J. (2010). Pertinencia de la educación rural venezolana y latinoamericana. *Revista
 Iberoamericana de Educación*, 52(7). 1-14



Facultad de Educación

Ortega, M. A. (1993). *La parienta pobre (Significante y Significado de la Escuela Rural)*.

Recuperado de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/089300059.pdf>

Ortega, J. (2005) Pedagogía Social y pedagogía escolar: La educación social en la escuela. *Revista de Educación*. (336), p 111-127.

Ortega, J. (2004) La Educación a lo largo de la vida: La educación social, la educación escolar, la educación continua...todas son educaciones formales. *Revista de Educación*. (338), p 167- 175

Parra, R. (1998). EL TIEMPO MESTIZO Escuela y modernidad en Colombia. En M. C Laverde (Ed.), *“Viviendo a toda”. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. (pp. 278-307). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Perfetti, M. (2004). Estudio para la población rural en Colombia. FAO (Ed), Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú. (pp. 164-213) Recuperado de <http://www.fao.org/sd/erp/Estudio7paises.pdf>

Perfetti, M., Leal, S. & Arango, P. (2001). *Coyuntura Social*, (25), 121-145

Perinat & Tabaray, (2008) Educación y desarrollo humano en América Latina: reflexiones desde la Psicología Cultural. *Universitas Psychologica. Universidad Pontificia Javeriana*. Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx>

Plan Educativo Municipal Marinilla (2012-2015)

Ploeg, J. (2010). *Nuevos campesinos*. Barcelona: Icaria.



Facultad de Educación

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2001). *Colombia Rural. Razones para la esperanza. Informe nacional de desarrollo humano 2011*. Recuperado de <http://pnudcolombia.org/indh2011/index.php/el-informe/informe-completo>

Quijano, A. (2000) Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of world-systems research*, VI (2), 342-386. Recuperado de <http://www.jwsr.org/>

Rivas, F., Leite, A. & Cotés, P. (2011). Paradojas y conflictos entre las culturas del profesorado, las familias y los estudiantes en el contexto escolar. *Revista de Educación*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_07.pdf

Rodríguez, C; Sánchez, F & Armenta, A. (2007) HACIA UNA MEJOR EDUCACION RURAL: IMPACTO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE LAS ESCUELAS EN COLOMBIA. Universidad de los Andes, Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico-- CEDE. Recuperado de http://economia.uniandes.edu.co/investigaciones_y_publicaciones/CEDE/Publicaciones/documentos_cede/2007/Hacia_una_mejor_educacion_rural_impacto_de_un_programa_de_intervencion_a_las_escuelas_en_Colombia

Rojas, V. y Portugal, T. (2009) *Tema III La contribución de la educación al desarrollo rural*. Cusco: Sepia XIII.

Runge, A. (SF). La pedagogía un campo disciplinar y profesional. Texto sin publicar.



Facultad de Educación

Runge, A. & Garcés, J. (2011). Educabilidad, formación y antropología pedagógica: repensar la educabilidad a la luz de la tradición pedagógica alemana. *Revista Científica Guillermo de Ockham*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1053/105322389002.pdf>

Sáez, J. (1986) La pedagogía Social en España: sugerencias para la reflexión. *Revista interuniversitaria*. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=ANUALIDAD&revista_busqueda=5704&clave_busqueda=1986

Saldarriaga, V. (2000) Saber pedagógico, sistema educativo e invención de lo social en Colombia (1870-1970) En: *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Editorial Centro editorial Javeriano. Instituto Pensar- Colección pensar.

Salgado, C. (2002). Los campesinos imaginados. *Cuadernos tierra y justicia, N°6. ILSA*. Recuperado de <http://ilsa.org.co:81/taxonomy/term/12?page=1>

Sandoval, C.A (2002). Investigación Cualitativa. *Especialización Teoría de los métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá, Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.

Santos, B. (2010). *Descolonizar el poder, reinventar el saber*. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C3%B3pia.pdf



Facultad de Educación

Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. (2004). *Guía metodológica para el programa de articulación del SENA con la educación media técnica*. Tomado de <http://mgiportal.sena.edu.co/downloads/dsnfp/GUIA-ARTICULACI%C3%93N-norma1%20vigente.pdf>

Sepúlveda, M. P & Gallardo, M. (2011, 24 de junio). La escuela rural en la sociedad globalizada: Nuevos Caminos para una realidad silenciada. *Profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART9.pdf>

SITEAL (2008). *La escuela y los adolescentes. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*. Buenos Aires: OEI/IPE/UNESCO

Sierra, Z. y Fallon G. (2013) Entretejiendo comunidades y universidades: desafíos epistemológicos actuales. *RA Ximhai*. 9 (2). 235-260.

Souza, E., Pinho, A., & Meireles, M. (2012). Tensões entre o local e o global: ruralidades contemporâneas e docência em escolas rurais. *Educação*, 37(2), 351-364.
doi:10.5902/198464444128

Stake, R.E. (1998) *Investigación con estudio de caso*. Madrid, España: Morata.

Suárez, N. & Tobasura, I. (2008) Lo rural. Un campo inacabado. *Revista Facultad Nacional de Agronomía*, 61(2), 4480-449. Recuperado de <http://www.agro.unalmed.edu.co/publicaciones/revista/docs/Art.%20Lo%20rural%20un%20campo%20inacabado.pdf>



Facultad de Educación

- Tapia, Nelson. (Ed.). (2008). *Aprendiendo el desarrollo endógeno sostenible. Construyendo la diversidad biocultural*. Cochabamba: AGRUCO Y COMPAS. (pp. 9-40) Recuperado de <http://www.agruco.org/compas/pdf/aprendiendo.pdf>
- Torres, A. (2012). *La educación popular, corriente pedagógica latinoamericana*. En: La educación popular. Trayectoria y actualidad. Ed. Buho.
- Toro, J., Rodríguez, R., Echeverri, R., Castaño, C., Jaramillo, R.,...Preciado, A. (2009). PLANE0. Plan estratégico para un pacto social por el desarrollo del Oriente Antioqueño. Recuperado de <http://planestrategicodeloriente.blogspot.com/>
- Trujillo, L. (2008, diciembre). El oficio del alumno rural: ¿el que se va? *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2(15). Recuperado de http://www.ort.edu.uy/index.php?cookie_setted=true&id=AAAIAD&redir=1
- Úcar, X. (Agosto, 2011) De Europa a Latinoamérica: hacia una perspectiva global, compleja e integrada de la pedagogía social. “A Pedagogía Social no diálogo Educação Popular – Educação. III Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social. España. Social” Recuperado de http://ddd.uab.cat/pub/artpub/2011/84809/europaalatinamerica_Ucar_a2011.pdf
- Valcárcel, M. (2011). Rural clásico, nueva ruralidad y enfoque territorial: el caso peruano. En F. Guardia & O. Toro. (Ed.), *Educación rural Andina. Capacidades tecnológicas y desafíos territoriales*. (pp. 17-46) Recuperado de http://www.desco.org.pe/apc-aa-files/d38fb34df77ec8a36839f7aad10def69/educarural_prs_VF.pdf



Facultad de Educación

Puertas, S. (2004). Aspectos teóricos sobre el estereotipo, el prejuicio y la discriminación.

Seminario Médico, 56 (2), 135-144. Obtenido en la base de datos Dialnet.

Vygotsky, L.S. (2000). *Obras Escogidas*. 2da edición. España: Gráficas Rógar.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas*.

Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponible en:

<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/3412/1511>

Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Argentina: Aique.

Wolcott, H. (1993). Sobre la intención etnográfica. En *Lecturas de antropología para educadores*. (pp. 127-144). Wisconsin: Tratta.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3