



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

EXPERIENCIA Y FORMACIÓN EN EDUCACIÓN RURAL: ESTUDIO DE CASO DEL  
PROGRAMA “JÓVENES RURALES EMPRENDEDORES” DEL SENA SUBREGIÓN  
MAGDALENA MEDIO ANTIOQUEÑO

BETSY ARGUELLO AYALA

Asesor:

M.G. FELIX BERROUET MARIMON

MAGISTER EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAGDALENA MEDIO

2015

NOTA DE ACEPTACIÓN

---

---

---

---

---

---

---

---

PRESIDENTE DEL JURADO

---

JURADO

---

JURADO

---

JURADO

Puerto Berrio, Noviembre de 2015

## DEDICATORIA

*Una dedicatoria muy especial a mis padres Hernando y Teresa aunque no estén físicamente conmigo sé que desde el cielo siempre me cuidan y me brindan fuerza para seguir adelante.*

*A mis hermanas Clara y Nancy, que a pesar de las dificultades nunca dudaron que lograría este triunfo.*

## AGRADECIMIENTOS

*A Juan Guillermo Carvajal Correa - Sub-director del Complejo Tecnológico Minero Agroempresarial (CTMAE) SENA Magdalena Medio Antioqueño , a Hever Dario Mercado - Coordinador del Programa Jóvenes Rurales Emprendedores (P.J.R.E.), líder de diseño curricular e instructores del P.J.R.E. por brindarme el material y la información requerida así como también su perspectiva sobre el programa.*

*A mi amiga Karen Vega, gracias a su apoyo y conocimiento, hizo de esta gran experiencia una de las más significativa para mi vida.*

*A mi gran amigo Osman Ayala Prieto por: la paciencia, sus consejos y su gran sabiduría, porque sacrifico su tiempo para que yo lograra cumplir mi sueño. Contigo tuve la oportunidad de aprender y terminar mi tesis.*

*Especialmente a los aprendices que generosamente ofrecieron su valioso testimonio y experiencia.*

## TABLA DE CONTENIDO

<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>3</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>16</b>
<b>1. Descripción del estudio de caso .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1. Sobre la Subregión del Magdalena Medio Antioqueño .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2. Experiencia y formación .....</b>	<b>23</b>
<b>1.3 Sobre la entidad en donde se desarrolla la experiencia .....</b>	<b>28</b>
<i>1.3.1 Componente filosófico del SENA .....</i>	<i>29</i>
<i>1.3.2 Componente metodológico y pedagógico del SENA .....</i>	<i>32</i>
<b>1.4. Sobre el programa estudiado.....</b>	<b>36</b>
<b>1.5. Sobre el Centro de formación en el cual se desarrollaron las observaciones y el trabajo en campo .....</b>	<b>37</b>
<b>2. Planteamiento del problema .....</b>	<b>38</b>
<b>2.1. Antecedentes y referentes conceptuales.....</b>	<b>38</b>
<i>2.1.1. Desarrollo y territorio.....</i>	<i>38</i>
<i>2.1.2. Los tipos de desarrollo.....</i>	<i>42</i>
<i>2.1.3. Lo rural y la ruralidad .....</i>	<i>45</i>
<i>2.1.4. Desarrollo rural .....</i>	<i>47</i>
<i>2.1.5. La educación rural, los programas educativos rurales y la formación para el trabajo y desarrollo humano en el contexto rural.....</i>	<i>51</i>
<i>2.1.6. La educación formal rural .....</i>	<i>55</i>
<i>2.1.7. La educación para el trabajo en el contexto rural.....</i>	<i>62</i>
<b>2.2. Descripción del problema .....</b>	<b>69</b>

<b>3.</b>	<b>Justificación.....</b>	<b>72</b>
<b>4.</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>76</b>
<b>4.1.</b>	<b>Objetivo General .....</b>	<b>76</b>
<b>4.2.</b>	<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>76</b>
<b>CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>		<b>77</b>
<b>5.</b>	<b>Diseño Metodológico .....</b>	<b>77</b>
<b>5.1.</b>	<b>Enfoque bajo el cual se realiza el estudio .....</b>	<b>77</b>
<b>5.2.</b>	<b>Estrategias para la recolección de Información .....</b>	<b>80</b>
<b>5.3.</b>	<b>Estrategia para el Análisis de la Información.....</b>	<b>82</b>
<b>5.4.</b>	<b>Selección de la población.....</b>	<b>84</b>
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS E INTERPRETACIÓN.....</b>		<b>89</b>
<b>6.</b>	<b>Ausencias, contradicciones y aspiraciones: Las voces de la experiencia .....</b>	<b>89</b>
<b>6.1.</b>	<b>Descripción y análisis de la experiencia en el marco del PJRE.....</b>	<b>89</b>
<b>CAPÍTULO IV: CONSIDERACIONES FINALES.....</b>		<b>128</b>
<b>7.1</b>	<b>Conclusiones.....</b>	<b>128</b>
<b>7.2</b>	<b>Recomendaciones.....</b>	<b>130</b>
	<i>7.2.1 Propuesta de socialización con la comunidad educativa .....</i>	<i>136</i>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>		<b>137</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>147</b>
	<b>Anexo 1. Matriz Diagnostica.....</b>	<b>147</b>
	<b>Anexo 2. Cronograma de Actividades .....</b>	<b>148</b>
	<b>Anexo 3. Formato para sistematizar de experiencias.....</b>	<b>149</b>
	<b>Anexo 4. Consentimiento Subdirector CTMAE .....</b>	<b>150</b>

<b>Anexo 4.1. Consentimiento Coordinador PJRE .....</b>	<b>151</b>
<b>Anexo 4.2. Consentimiento Instructores/Gestor Rural/líder diseño .....</b>	<b>152</b>
<b>Anexo 4.3. Consentimiento Aprendices .....</b>	<b>152</b>
<b>Anexo 5. Transcripción Verbatim Instructor PJRE .....</b>	<b>154</b>
<b>Anexo 5.1. Transcripción Verbatim Líder diseño Curricular .....</b>	<b>155</b>
<b>Anexo 6. Evidencia fotográfica Programas de formación PJRE .....</b>	<b>156</b>

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sinopsis de la pesquisa bibliográfica realizada en los seis P.D.M que compone la subregión del Magdalena Medio Antioqueño. ....	17
Tabla 2. Principios de la experiencia.....	24
Tabla 3. Modalidades en las cuales se orienta el proceso F.P.I.....	35
Tabla 4. Programas ofertados y población atendida en los últimos 6 años.....	38
Tabla 5. Programas de Educación Flexible .....	56
Tabla 6. Programas Jóvenes Rurales Emprendedores en América Latina .....	68
Tabla 7. Distribución Instructores que participaron de la investigación .....	85
Tabla 8. Distribución Aprendices que participaron de la investigación.....	86
Tabla 9. Esquematización. Flujograma Ejecución Formación Profesional Integral (Complementaria).....	117
Tabla 10. Matriz de acciones de mejora. ....	132

## INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación geográfica de la zona de estudio.....	22
Figura 2. Estructura general de las Competencias en el SENA .....	34

## ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS USADAS EN ESTA INVESTIGACIÓN

BIRF	Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento
CAPACA	Capacitación Participación Campesina
CEC	Capacitación Empresarial Campesina
CEFIT	Centro de Formación Integral para el Trabajo
CESDE	Centro de Estudios Superiores de la Empresa
CESU	Capacitación Empresarial Social Urbana
CETASDI	Corporación Empresarial del Oriente Antioqueño
CIPACU	Participación Comunitaria Urbana
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
CTMAE	Complejo Tecnológico Minero Agroempresarial
ECA	Escuelas de campo de agricultores
F.P.I	Formación profesional integral
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación
ICR	Incentivo a la capitalización rural
INATEC	Instituto Nacional Tecnológico
INCE	Instituto Nacional de Cooperación Educativa
INFOCAL	Instituto Nacional de Formación y Capacitación Laboral
M.A.D.R	Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural
OIT	Organización Internacional del Trabajo

PDA	Plan de Desarrollo de Antioquia
PDM	Plan de Desarrollo Municipal
PDMC	Plan de Desarrollo Municipal de Caracolí
PDMM	Plan de Desarrollo Municipal de Maceo
PDMPB	Plan de Desarrollo Municipal de Puerto Berrio
PDMPN	Plan de Desarrollo Municipal de Puerto Nare
PDMPT	Plan de Desarrollo Municipal de Puerto Triunfo
PDMY	Plan de Desarrollo Municipal de Yondó
PEI	Proyecto educativo institucional
PJRE	Programa Jóvenes Rurales Emprendedores
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PPPR	Promoción Profesional Popular Rural
PPPU	Promoción Profesional Popular Urbana
PREJAL	Proyecto de Promoción del Empleo Juvenil en América Latina
PROSAP	Programa de Servicios Agrícolas Provinciales
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
SENAI	Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial
SENATI	Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial
SRA	Programa Jóvenes Emprendedores Rurales de México

UGAM	Unidad de Gestión Ambiental Municipal
UMATA	Unidad Municipal de Asistencia Técnica Agropecuaria
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación es resultado de un proceso reflexivo y participativo realizado dentro del programa de formación a la medida Jóvenes Rurales Emprendedores (PJRE) del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en la sede del Magdalena Medio Antioqueño (Complejo Tecnológico Minero y Agroempresarial de Puerto Berrio - CTMAE), utilizando el estudio de caso como método de investigación.

El objetivo principal de la investigación fue el de reflexionar en torno a las experiencias de formación de los actores que hacen parte del PJRE en la Subregión del Magdalena Medio Antioqueño y a partir de ellas presentar un aporte al mejoramiento de los programas educativos dirigidos a las zonas rurales del área de confluencia del CTMAE. Para tal propósito se utilizaron como técnicas de investigación: las entrevistas, la observación participativa y los grupos de discusión con: instructores, aprendices, gestores rurales, líder diseño curricular, y coordinador del PJRE.

Los resultados del proceso investigativo realizado se presentan en este informe final en cuatro capítulos y están estructurados así:

El capítulo primero esboza el contexto geográfico, social e institucional donde se desarrolló esta investigación, en un primer acercamiento al problema, sus antecedentes y referentes conceptuales finalizando con la descripción de los objetivos que orientaron el trabajo en campo y la elaboración de esta propuesta. En este capítulo queda explícita la necesidad de asumir un nuevo enfoque el cual articule el desarrollo en la perspectiva de una

nueva ruralidad, considerando esas nuevas características que presenta el mundo rural hoy en día.

Adicionalmente se resumen los antecedentes teóricos considerados de mayor relevancia para desarrollar esta investigación. Acto seguido se describe el problema y se presenta la justificación de la investigación para así trazar la ruta que se persiguió con los objetivos planteados inicialmente.

Posteriormente en el capítulo dos se sintetizan todos los aspectos metodológicos, incluido el diseño y las estrategias desarrolladas para generar y analizar la información. Se estructuran los cuatro elementos metodológicos escogidos con particular atención hacia las distintivas características cualitativas del estudio y la población analizada durante la fase del trabajo de campo.

En el capítulo tres se presentan los resultados del trabajo en campo utilizando el recuento y la narrativa de las voces consultadas para posteriormente interpretarlas a la luz de todos los referentes teóricos y metodológicos que orientaron la ejecución de la investigación. Se realiza la descripción de la experiencia y la vivencia<sup>1</sup> en el marco del PJRE con miras a reflexionar y realizar aportes tangibles para la mejora del programa con especial atención dirigida en lo rural.

Finalmente en el capítulo cuatro se abordan las conclusiones alcanzadas con este proyecto entre las cuales sobresalen dos. La necesidad sentida por los actores participantes del proceso para que el PJRE reconozca las particularidades propias de cada contexto en el que se

---

<sup>1</sup> Es la experiencia que se adquiere a partir de una situación.

desarrolla la formación y la implementación de un programa de acompañamiento permanente y continuo a los instructores que hacen parte del PJRE a nivel pedagógico y metodológico en relación con la educación rural y las nuevas ruralidades, que les implicara una forma diferente de relacionarse con los contextos de acción y así conferirle mayor pertinencia al proceso formativo.

## CAPÍTULO I: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1. Descripción del estudio de caso

#### 1.1. Sobre la Subregión del Magdalena Medio Antioqueño

El departamento de Antioquia se encuentra dividido en nueve subregiones de las cuales aquella que se ubica sobre el Oriente del departamento es denominada Magdalena Medio Antioqueño. En este territorio se presentaron procesos de colonización temprana y principalmente por poblaciones provenientes del área andina, quienes de manera notoria han marcado la cultura del territorio (Gobernación de Antioquia, 2012).

Por su buena infraestructura vial es una subregión que cuenta con una excelente integración con las redes del mercado local y nacional y cuyo eje es la sección media del Río Magdalena, posicionándola geográficamente en el centro del territorio nacional. Hidrológicamente la subregión se encuentra bañada por los ríos: Cimitarra, Alicante, Tamar, San Francisco, San Bartolomé y las ciénagas de San Bartolo, Barbacoas, Maquencal, El Tablazo, San Francisco, Caño Don Juan y La Gloria (Gobernación de Antioquia, 2012).

La subregión la componen seis municipios: Caracolí, Maceo, Puerto Berrio, Puerto Nare, Puerto Triunfo y Yondó, y demográficamente es la subregión de Antioquia menos poblada (Gobernación de Antioquia, 2012).

A continuación se resume el análisis de todo el rastreo realizado en los Planes de Desarrollo (P.D.M) de los 6 municipios prestando especial atención a esos aspectos críticos para el quehacer de la Institución y del PJRE. Ver Tabla 1.

**Tabla 1.** Sinopsis de la pesquisa bibliográfica realizada en los seis P.D.M que compone la subregión del Magdalena Medio Antioqueño.

<b>Municipio</b>	<b>Características socio-económicas y principales problemas identificados en los P.D.M.</b>	<b>Aspectos geográficos y demográficos.</b>
<u>Puerto Triunfo</u>	<p>Demográficamente es el municipio con mayor infraestructura de la subregión ya que en su casco urbano se concentra el 30% de sus habitantes, quienes conjuntamente con los residentes de los demás centros poblados constituyen el 85% de la población total y sólo el 15% restante viven en la zona rural.</p> <p>Su problemática ambiental está principalmente focalizada en las afectaciones a los recursos suelo y flora a causa de una fuerte producción pecuaria. Esta actividad productiva reemplazó especies vegetales endémicas por pastos naturales y mejorados con la consecuente pérdida de bosques (primarios y secundarios), la destrucción y el secamiento de los cuerpos hídricos así como la sobreexplotación de los bosques</p>	<p>Su extensión total es de 361 Km<sup>2</sup> y su población total está reportada en 18.872 habitantes.</p> <p>Limita al oriente: con el Río Magdalena que sirve de límite entre los departamentos de Antioquia y Boyacá, por el norte: con el municipio de Puerto Nare (ver Figura 1), por el occidente: con el Municipio de San Luis y por el sur: con el Municipio de Sonsón (PDMPT, 2012).</p>

	<p>con la desaparición de especies forestales consideradas como maderas valiosas.</p> <p>Lo anterior conduce a que el P.D.M se encamine por la sostenibilidad de los recursos naturales mejorando, conservando y recuperando su oferta en calidad y cantidad, de tal forma que permita atender las necesidades sociales, económicas y ambientales del municipio, a su vez apoyando y fortaleciendo los procesos agropecuarios, -agroforestales y silvopastoriles de las comunidades rurales.</p>	
<p><u>Puerto Nare</u></p>	<p>El sustento económico municipal está basado en diferentes actividades tales como: la ganadería, la agricultura, la producción forestal, la pesca artesanal, la explotación minera (principalmente ilegal), la producción petrolera y el comercio de mercancías.</p> <p>La tenencia de la tierra se establece como una de las principales problemáticas actuales y por la cual directamente el municipio no se autoabastece en alimentos.</p>	<p>Su extensión es de 430 Km<sup>2</sup> con una población de 17.729 habitantes distribuidos en un 41.2% de zona urbana y un 58,8% de zona rural.</p> <p>Limita por el norte: con Yolombó, por el sur: con Caracolí, por el oriente: con Puerto Berrío, y por el occidente con: San Roque (PDMPN, 2012).</p>
<p><u>Caracolí</u></p>	<p>Predominantemente agropecuario con ganaderías y producción agrícola propios de pequeños productores (cultivos transitorios o “pan coger”) localizados en</p>	<p>Su extensión total es de 260 Km<sup>2</sup> con menos de 1% del territorio destinado a la zona urbana y el restante a la zona rural, su</p>

	<p>veredas distantes de la cabecera municipal.</p>	<p>población se estima en 4621 habitantes asentados sobre la cordillera de San Lucas, entre el límite dado por la ramificación de los ríos Nare y Nús, y en cercanías a la ribera del Río Nús (PDMC, 2012).</p>
<p><u>Maceo</u></p>	<p>El sustento económico principal está basado en el sector agropecuario.</p> <p>La producción pecuaria está tipificada por las grandes extensiones dedicadas principalmente a la producción ganadera en carne y en menor escala leche y sus derivados. Esta actividad productiva se considera dinámica desde lo económico pero contraproducente desde lo social ya que por sus características propias no ocupa gran cantidad de mano de obra y cambia fuertemente la conspicua vocación agrícola en el uso del suelo que posee la zona geográfica por su topografía, su climatología y sus abundantes recursos hídricos.</p> <p>En la revisión del actual P.D.M se denota la importancia de repensar el esquema de desarrollo hacia lo rural por medio del aumento de la productividad por superficie de terreno y la competitividad agrícola, incentivando a tal propósito la producción</p>	<p>El territorio se extiende en un área total de 341 Km<sup>2</sup> con una relación de distribución urbana/rural similar a la de Caracolí.</p> <p>Sus límites geográficos están definidos así: por el norte con el municipio de: Yolombó; por el sur con Caracolí, por el occidente con San Roque y por el oriente con Puerto Berrio (PDMM, 2012).</p>

	<p>de especies perennes como: el cacao, las especies forestales, y los frutales; especies que por su ciclo de producción y por su relativa alta demanda interna se pueden constituir en fuente de ingresos para la mayoría de la población rural pobre.</p>	
<p><u>Puerto Berrio</u></p>	<p>La economía está basada principalmente en la explotación extensiva de ganado bovino por parte de grandes productores quienes a su vez por su capital poseen las mejores tierras tanto en fertilidad como en ubicación, esto conlleva una baja demanda laboral ya que dicho sistema productivo requiere poca mano de obra.</p> <p>En el plano agrícola la producción es desarrollada exclusivamente por pequeños productores quienes poseen en su mayoría sólo cultivos de pan-coger y sus predios se localizan en las zonas más alejadas y con menor infraestructura vial. Como consecuencia se dificultan los procesos de comercialización de la producción para estos pequeños productores.</p> <p>Solamente en las últimas administraciones, a través de dos de sus Unidades (UMATA y UGAM) se han fomentado los sistemas agroforestales (cacao-plátano-maderables) así como la producción de caucho natural. Este municipio es el centro social y</p>	<p>Su extensión total es de 1.184 Km<sup>2</sup> con una población reportada de 44.431 habitantes para el año de 2012, la cual se estima distribuida en un 85% en el casco urbano y el 15% restante en la zona rural.</p> <p>Limita por el sur con los municipios de: Puerto Nare y Caracolí (Antioquia) y Puerto Boyacá (Boyacá); por el occidente con los municipios de: Caracolí y Maceo; por el norte con los municipios de: Yolombó, Remedios y Yondó, y por el oriente está delimitado por el Río Magdalena (PDMPB, 2012).</p>

	<p>económico de la subregión del Magdalena Medio Antioqueño.</p>	
<p><u>Yondó</u></p>	<p>Por tradición la mayor actividad económica ha sido la producción de petróleo a pesar de no constituirse en la principal fuente de empleo en el municipio. Una parte importante de la población se ocupa en las actividades de los sectores: agropecuario, comercio, explotación minera, administración pública, servicios personales de aseo en hogares, pesca artesanal y en menor escala la industria manufacturera.</p> <p>Como punto crítico en su parte rural se identifica el uso del suelo y su inadecuado aprovechamiento, generando un escaso desarrollo de la economía rural.</p> <p>Dentro de este plan se proyectan la potenciación de los subsectores productivos ya existentes a través de un sentido impulso al desarrollo de cadenas productivas, tanto en el contexto urbano como rural, para lo cual se requiere de acciones estratégicas algunas de las cuales están directamente relacionadas con los objetivos misionales del SENA como: la capacitación, la asesoría técnica, la financiación y el acompañamiento en la</p>	<p>El territorio abarca 1.881 Km<sup>2</sup> y se reporta un total de población de 13.475 personas (DANE, 2005), de las cuales el 53.54% habitan en el casco urbano y el 46.46% lo hacen en la zona rural.</p> <p>Este municipio es aquel de la subregión que comparte sus límites con la mayor cantidad de departamentos así: al norte con el departamento de Bolívar; al Sur-occidente delimitado por los municipios de Remedios y Puerto Berrío (Antioquia) y una porción del Río Magdalena que lo bordea por todo el Oriente separándolo del Departamento de Santander (PDMY, 2012).</p>

formulación de proyectos productivos. Y algunas otras acciones, las cuales si bien no entran dentro del espectro de trabajo del SENA son articuladas con otros actores claves del desarrollo para el mejoramiento de las infraestructuras físicas, la renovación y la adquisición de activos productivos.

Nota. Fuente: Planes de Desarrollo Municipal subregión Magdalena Medio.



**Figura 1.** Ubicación geográfica de la zona de estudio  
Fuente: Betsy Arguello 2015

## 1.2. Experiencia y formación

Para Kant la experiencia es el comienzo del conocimiento, no algo previo a él, de tal manera que el conocimiento empieza con la experiencia puesto que la experiencia es conocimiento (Kant citado por Amengual 2007, p. 8).

Larrosa (2006) especifica que el saber de la experiencia es el que se adquiere en el modo como el sujeto va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y que va conformando lo que es el sujeto; este saber de experiencia tiene unas características esenciales que se oponen a lo que nosotros entendemos por conocimiento. En primer lugar, es un saber finito, ligado a la maduración de un individuo particular, en segundo lugar, es un saber particular, subjetivo, relativo, personal y en tercer lugar es un saber que no puede separarse del individuo y que solo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter (p. 98).

De ahí se infiere que el sujeto de la experiencia no es el sujeto del saber, del poder, del querer sino un sujeto de formación y transformación. No es un sujeto de aprendizaje, de educación sino un sujeto de la experiencia (Larrosa, 2006, pp. 90-91).

Foucault (1999) en su búsqueda del estudio del sujeto como objeto para sí mismo nos habla sobre la “subjetividad”; siendo esta un proceso de formación en el que el sujeto es inducido a observarse a sí mismo, analizarse, descifrarse, reconocerse como un dominio

de saber posible. Es el modo en que el sujeto hace la **experiencia** de sí mismo en un juego de verdad en el que se relaciona consigo mismo” (p. 3).

Cuando se habla de experiencia, es un acontecimiento que pasa, es el pasar de algo que no depende de mí, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende de mi saber, de mi poder, ni de mi voluntad (Larrosa, 2006, p. 88).

Larrosa (2006) aborda los principios de exterioridad, alteridad y alineación; subjetividad, reflexividad y transformación; singularidad, irrepitibilidad y pluralidad; pasaje y pasión; incertidumbre y libertad; finitud, cuerpo y vida para separar la experiencia de experimento. Ver tabla 2.

**Tabla 2.** Principios de la experiencia.

<b>Exterioridad</b>	Es la experiencia siempre y cuando aparece algo, alguien o un acontecimiento que es extraño a mí.
<b>Alteridad</b>	La experiencia es algo que me pasa, es otra cosa que no soy yo, es radicalmente otro.
<b>Alineación</b>	Es algo que me pasa es ajeno a mí, es decir, que no puede ser mío, no puede estar previamente cogido o apropiado ni por mis

	palabras, ni por mis ideas, ni por mis sentimientos, ni por mi saber.
<b>Subjetividad</b>	Es porque el lugar de la experiencia es el sujeto puesto que la experiencia siempre es subjetiva.
<b>Reflexividad</b>	La experiencia es “lo que me pasa” es un pronombre reflexivo; donde la experiencia es un movimiento de ida y vuelta, puesto que la experiencia supone un movimiento de salida de mí mismo que va al encuentro con el acontecimiento y esta a su vez, me afecta a mi tiene efectos en mí; en lo que soy, como pienso, como siento etc;
<b>Transformación</b>	Es porque el sujeto es sensible y es abierto a su propia transformación de sus ideas, pensamientos, sentimientos etc. De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia.
<b>Singularidad</b>	Esto significa que la experiencia es única para cada sujeto; este principio contiene dos

	<p>derivaciones: El principio de <b>irrepetibilidad</b> es cuando una experiencia es, por definición, irrepetible; y el principio de <b>pluralidad</b>, significa que una misma actividad puede ser experiencia para algunos sujetos y no para otros, pero la experiencia no será la misma para todos aquellos que la realicen.</p>
<p><b>Pasaje</b></p>	<p>La experiencia, es “eso que me pasa”, un paso, un recorrido, es una salida de si hacia otra cosa, es "eso que me pasa", el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, donde la experiencia no se hace sino que se padece.</p> <p>Para los principios de pasaje y pasión, el sujeto hace parte de la experiencia y eso que le pasa, lo que padece, lo afecta de algún modo, produce cambios y efectos en él.</p>
<p><b>Incertidumbre</b></p>	<p>Esto indica que la experiencia siempre será un riesgo un peligro y no se sabe cuál va a ser el resultado de esta.</p>

<b>Libertad</b>	La experiencia es un quizá, es libre, es el lugar de la libertad.
<b>Finitud</b>	La experiencia suena a un tiempo y a un espacio particular; a su vez suena a un cuerpo, es decir, a sensibilidad, a tacto a sabor y a olor, a placer y a sufrimiento; pero sobre todo suena a vida, a una vida que no es otra cosa que su mismo vivir, a una vida que no tiene otra esencia que su propia existencia finita, corporal, de carne y hueso.

Fuente: Larrosa, 20016, p. 110.

Teniendo en cuenta los anteriores aportes teóricos para esta propuesta de investigación la experiencia será asumida en relación con los ambientes de formación o ambiente pedagógico construido en el territorio en donde se desarrolla el programa Jóvenes Rurales Emprendedores, y representado en los instructores, aprendices, gestores rurales y líder del programa o en otros términos la comunidad educativa; también hace referencia a la praxis que a su vez es experiencia temporal vivida, reflexividad y transformación. Esta experiencia se inscribe en los postulados de la pedagogía crítica, en tanto se pregunta por el ser en su contexto y reconoce la transformación positiva de las experiencias del sujeto, esto es, aquella que tiene en cuenta las evoluciones que experimentan las personas en su interacción con la realidad inmediata y, aprovecha sus hallazgos sobre la marcha para afinar

y comprender las creencias sobre: algo (puede ser sobre el desarrollo, la ruralidad, el territorio, emprendimiento), las prácticas y las maneras cómo se relaciona los sujetos con el contexto inmediato.

### 1.3 Sobre la entidad en donde se desarrolla la experiencia

El SENA es una entidad de Formación Profesional Integral (**F.P.I**) la cual fue creada por la Junta Militar en el año 1957 a través del Decreto-Ley 118 y a los dos meses después en ese mismo año aquel Servicio Nacional de Aprendizaje fue organizado por primera vez en su: naturaleza, objeto, dirección, financiación, control y colaboración con las entidades públicas y privadas del momento.

En el tiempo comprendido entre 1968 y 1994 el SENA reorganiza y reestructura sus funciones y es solamente hasta 1994 con la Ley 119 que empieza a incluir con sus programas de formación a las poblaciones de productores y comunidades pertenecientes al sector informal indiferentemente se encontrasen localizadas en sectores urbanos o rurales, manteniendo esta condición de inclusión hasta el día de hoy.

Con el Decreto 4904 de 2009 se cambió la denominación de educación no formal a educación para el trabajo y el desarrollo humano, concepto que tiene en cuenta la formación permanente, social, cultural e integral proyectada institucionalmente a través de

unos currículos<sup>2</sup> flexibles<sup>3</sup> sin tener en cuenta los grados y niveles propios de la educación formal<sup>4</sup>.

### *1.3.1 Componente filosófico del SENA*

En este espacio se realizó un rastreo en relación al componente teleológico del SENA, comprendiéndose como los principios que orientan el trabajo formativo y que se debe expresar de forma clara y concisa en su: misión, visión, filosofía, principios y valores, metas y objetivos; a continuación se presenta los aspectos más relevantes:

Dentro de la fundamentación institucional se encuentra la misión la cual refleja la importancia de la F.P.I para todos los Colombianos puesto que a través de ella les permite su incorporación en el mundo laboral contribuyendo así en el desarrollo social, técnico y económico del país.

---

<sup>2</sup> Conjunto de competencia, resultados de aprendizaje, conocimientos de concepto, conocimientos de proceso y criterios de evaluación diseñadas para que el aprendiz desarrolle las habilidades, destrezas y conocimientos.

<sup>3</sup> Con la Ley 1064 de 2006 se cambió la denominación dada a la educación no formal en la Ley General de Educación (115/1994) para pasar a llamarla educación para el trabajo y el desarrollo humano y a partir del Decreto 4904 (2009) se la categoriza como un servicio público educativo para **eso** se hace necesario armonizar los conceptos de : **Proyecto Educativo Institucional (P.E.I)** y **currículos** (hablando de una flexibilidad en ellos) con miras a la alineación de esa tipología de educación dentro de los fines de la misma (Ley 115 de 1994), con el propósito de certificar siempre una aptitud ocupacional (C.A.P) requerida por aquella parte de la población que puede o no tener completa la formación media.

<sup>4</sup> La baja capacidad de respuesta de la Entidad se reflejó directamente durante el proceso de Registro Calificado ya que empezó a construir el PEI cuando en la vigencia 2011 se empezó a validar la documentación de los programas tecnológicos a ser presentados para registro calificado ante el Ministerio de Educación Nacional y quedó aprobado en versión 1.0 a partir de la vigencia 2014.

La visión del SENA es la de ser una entidad de clase mundial en F.P.I que cumpla con los estándares nacionales e internacionales para promover el aprendizaje y el uso de tecnología optimizando así al sector productivo y contribuyendo con la generación de empleo a fin de disminuir los índices de pobreza.

Los cinco principios que presiden el pensamiento y el quehacer del SENA están centrados en el *ser y el actuar* a partir de normas dentro y fuera de la comunidad educativa, teniendo en orden:

1. Primero la vida.
2. La dignidad del ser humano.
3. La libertad con responsabilidad.
4. El bien común prevalece sobre los intereses particulares.
5. Formación para la vida y el trabajo.

Los siete valores que la Institución resalta son en su orden: a) Respeto, b) Libre pensamiento y actitud crítica, c) Liderazgo, d) Solidaridad, e) Justicia y equidad, f) Transparencia y g) Creatividad e innovación; para caracterizar el ser y el actuar de sus clientes internos y externos apoyándose igualmente en sus principios institucionales para ulteriormente al estructurar tanto su cadena de valor como sus procesos y procedimientos internos asumir sus siete compromisos:

1. Convivencia pacífica,
2. Coherencia entre el pensar, el decir y el actuar,
3. Disciplina, dedicación y lealtad,
4. Promoción del emprendimiento y el empresarismo,
5. Responsabilidad con la sociedad y el medio ambiente,
6. Honradez, y
7. Calidad en la gestión

A nivel de la filosofía institucional, el rastreo realizado indica que no es explícita dentro del documento base que orienta los procesos de la institución y la cual debe expresar la forma como el SENA está asumiendo al ser humano, su identidad, naturaleza, razón de ser y proyección social, no como se encuentra actualmente, implícita en su promesa de valor, dejándole a la comunidad educativa la tarea de inferirla. Concretar la Filosofía institucional permitirá la reflexión continua para integrar las potencialidades, conocimientos y saberes en los diferentes actores educativos generando consigo una identidad institucional que refleje permanentemente su filosofía o en palabras de Gómez (2005) filosofía educativa declarada.

Y en última instancia se presenta una promesa de valor la cual reconoce tanto a los trabajadores, el medio ambiente, la gestión, y la seguridad defendiendo los siguientes cuatro principios<sup>5</sup> en dicha promesa:

---

<sup>5</sup> Se denomina pilar dentro de los sistemas integrados de gestión a aquellos ejes empresariales en los cuales la calidad cuenta con un estándar en la familia de normas ISO: Gestión de la Calidad (ISO 9001),

1. Prestación de servicios con calidad, oportunidad, pertinencia, innovación y estándares internacionales e inclusión social, que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país.
2. Aplicación de buenas prácticas ambientales para la prevención de la contaminación y protección de los recursos naturales.
3. Implementación de ambientes de trabajo y de aprendizaje, con condiciones que contribuyan a la seguridad y salud ocupacional, para el bienestar de las personas.
4. Desarrollo y buen uso de las tecnologías de información y comunicación, para la preservación de la confidencialidad, integridad y disponibilidad de la información institucional.

### *1.3.2 Componente metodológico y pedagógico del SENA*

La Entidad tiene dentro de su metodología de enseñanza el aprendizaje “problematizador” como su eje central y lo define así:

El conjunto de actividades mediante las cuales se generan nuevos conocimientos con el propósito de aplicarlos en la creación y/o mejoramiento de productos y servicios, a través de la identificación de necesidades, problemas y la formulación de estrategias para dar solución a las mismas, mediante el aprendizaje por proyectos. (PEI, 2014)<sup>6</sup>

---

Gestión Ambiental (ISO 14001) , Gestión de la Seguridad de la Información (ISO 27001), así como Seguridad y Salud Ocupacional (OHSAS 18001)

<sup>6</sup> Documento oficial emitido por el Sena en el 2014 el compila los siguientes documentos legales: Unidad técnica institucional del Sena (Acuerdo 012 del 1985), el Estatuto de la formación profesional integral del Sena (Acuerdo 00008 de 1997) y el modelo pedagógico F.P.I del Sena 2012.

Este proceso involucra el conocimiento que el aprendiz adquiere en su formación - Saber-, la práctica que él realiza después de haber adquirido el conocimiento -el Hacer- y que conjuga con su parte emocional y actitudinal -el Ser- (Modelo Pedagógico F.P.I, 2012, p. 48). Esta concepción se encuentra fundamentada por los componentes: antropológico, axiológico, epistemológico y pedagógico, siendo este último el que más interesa en este estudio.

El primer componente Antropológico, se enfoca en el ser humano y promueve la construcción de una identidad, genera espacios multiculturales y facilita procesos de adaptación para darle sentido a la vida. El segundo componente Axiológico, se encuentra relacionado con los valores y los principios institucionales, el tercer componente Epistemológico, es la pregunta por el conocimiento pero este no solo se estructura en el saber sino que se conjuga con el *ser* y lo relacionado con el desarrollo de las competencias sociales. Por último el componente Pedagógico, donde la formación es encaminada por competencias orientadas a la reflexión, el aprendizaje significativo y colaborativo (PEI, 2014).

La F.P.I. que imparte el SENA en sus principios pedagógicos y metodológicos está sustentada por un diseño curricular basado en cuatro diferentes tipos de competencias ver Figura 2: a) específicas (propias del campo ocupacional), b) básicas, c) sociales (se adquieren a lo largo de la vida) y d) transversales, aquellas inmersas en la actividad productiva (Seguridad y Salud en el trabajo, ambiental, TIC, y emprendimiento).



**Figura 2.** Estructura general de las Competencias en el SENA  
 Nota Fuente: Modelo pedagógico F.P.I (2012)

Anteriormente el SENA hacía énfasis en las competencias específicas pero en la actualidad se ha visto la necesidad de hablar sobre las competencias básicas y sociales en todo lo que es la formación para el trabajo puesto que estas dejan de ser responsabilidad de las instituciones educativas y comienzan a ser parte de todos los procesos formativos.

El componente pedagógico del SENA involucra los roles del aprendiz y el instructor y está orientado en el marco de la formación por proyectos la cual dentro del SENA tiene diversas modalidades de formación en su nivel operativo. Ver Tabla 3.

**Tabla 3.** Modalidades en las cuales se orienta el proceso F.P.I.

<b>Modalidad de formación</b>	<b>Descripción</b>
Formación titulada abierta	Se orienta en el desarrollo de conocimientos técnicos y tecnológicos para el desempeño laboral.
Formación titulada cerrada no a la medida	Son programas de formación que hacen parte del inventario nacional cuya oferta depende de solicitudes por parte de empresas, alcaldías u otras entidades impartiendo formación dirigida a personal vinculado con estas entidades.
Formación titulada cerrada a la medida	Son programas de formación que se estructuran y diseñan con los expertos de empresas teniendo en cuenta las necesidades específicas de las mismas. Estos programas no hacen parte del inventario de programas a nivel nacional.
Formación complementaria	Son acciones de capacitación orientadas a la actualización de conocimientos, habilidades y destrezas de las personas en tareas y ocupaciones específicas cuyo objetivo es mejorar el desempeño laboral.
Formación complementaria a la medida	Al igual que la anterior esta oferta de formación está suscrita en el marco de convenios institucionales y atiende una población específica para la cual los perfiles de entrada son flexibles.

Nota. Fuente: (PEI, 2014)

Esta investigación se centró en la modalidad de formación complementaria a la medida visto que los sujetos participantes de la misma se encontraban inscritos en el PJRE en la vigencia 2014 (segundo semestre).

#### 1.4. Sobre el programa estudiado

En el año 2003, como parte de la política nacional de generación de empleo<sup>7</sup>, el SENA inicia un programa piloto para el PJRE en 167 municipios de Colombia, seleccionados por tener los mayores índices de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). El programa nace como una estrategia para aumentar la productividad y competitividad del sector agropecuario y ulteriormente se incluyeron nuevos sectores como la industria, el comercio y el turismo e hizo parte de la política de construcción de capital social del país trabajando en conjunto con los entes territoriales: Alcaldías, Juntas de Acción Comunal, y Umatas inicialmente.

El objetivo del PJRE es la promoción de emprendimientos para jóvenes rurales que permita aumentar la productividad y reducir el desempleo. La población que atiende son jóvenes del sector rural de 16 a 35 años de los niveles 1 y 2 del Sisben y/o población vulnerable<sup>8</sup> sin límite de edad y dentro del SENA se orienta este programa bajo la modalidad de formación complementaria a la medida con el firme propósito de promover la diversificación productiva a través de la creación de nuevos negocios y así consolidar el desarrollo de la economía campesina y la empresarización en ese contexto rural.

---

<sup>7</sup> A través de la Ley 812 de 2003 con la cual se aprobó el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2003-2006 hacia un Estado comunitario en su artículo 76: Apoyo del SENA a programas de generación de empleo se reglamentó el marco operativo para la implementación de este programa piloto en las zonas rurales descritas.

<sup>8</sup> Población desplazada por la violencia, por fenómenos naturales, población con discapacidad, población mujeres cabeza de hogar, población desmovilizada, población indígena, afrocolombianos, etc...

### 1.5. Sobre el Centro de formación en el cual se desarrollaron las observaciones y el trabajo en campo

El CTMAE, antiguamente conocido como Centro Multisectorial de Puerto Berrio, fue fundado en el 2o semestre de 1984 y ha sido uno de los centros seleccionados en Antioquia para trabajar con el PJRE. El Centro cuenta con una programación promedio anual (ver Tabla 4) de 161 grupos con aproximadamente 5824 personas atendidas en el quinquenio 2010 -2014, distribuidos en 16 municipios del Nordeste Antioqueño y Magdalena Medio Antioqueño. Esta programación formativa es atendida por un grupo de 30 instructores técnicos y su oferta educativa es establecida tanto por: los instructores, el coordinador del PJRE de acuerdo a la organización de programas y grupos previamente concertados con las administraciones municipales, las juntas de acción comunal y los líderes representantes de las veredas y corregimientos. Las acciones de formaciones dan inicio y según los procedimientos del PJRE se les deben hacer entrega de un aporte en especie y una serie de insumos generalmente agropecuarios, como capital semilla, con el propósito de fortalecer unidades productivas que en la mayoría de los casos están ubicadas en las propiedades de los aprendices.

**Tabla 4.** Programas ofertados y población atendida en los últimos 6 años

<b>Vigencia</b>	<b>No de Programas J.R.E ofertados</b>	<b>No. de personas atendidas</b>
2010	127	5082
2011	192	7046
2012	175	6882
2013	162	5348
2014	150	4764
2015 <sup>9</sup>	72	2130

Fuente. Aplicativo Sofía Plus

## 2. Planteamiento del problema

### 2.1. Antecedentes y referentes conceptuales

A continuación se presentan los antecedentes y referentes conceptuales que dan lugar a la investigación.

#### 2.1.1. *Desarrollo y territorio*

En este apartado se presentarán las conceptualizaciones acerca del desarrollo y su tipología con miras a enmarcar el concepto de desarrollo que surge a partir de la observación y el caso estudio con las comunidades dentro de la presente investigación.

<sup>9</sup> La información para la vigencia actual tiene como fecha de corte el 31 de Mayo de 2015 y es obtenida del aplicativo SOFIAPLUS con el informe PE-04.

Sabemos que el desarrollo no tiene una definición única pues este ha evolucionado con el pasar de los años; este concepto surge después de la Segunda Guerra Mundial y poco a poco con el tiempo las definiciones del mismo han venido cambiando.

La mayoría de conceptos sobre desarrollo concuerdan con industrialización, urbanización, mejoramiento de las condiciones de vida, modernización; es el reconocimiento de que la humanidad avanza del pasado al futuro mejorado, es pasar de lo atrasado a lo moderno, de lo rural a lo urbano y de lo agrícola a lo industrial (Pérez, 2005, p. 18).

El desarrollo es un proyecto que hay que asumirlo desde el debate económico (capitalista e imperial) y cultural; puesto que privilegia: el crecimiento económico, la explotación de recursos naturales, la lógica del mercado y la búsqueda de satisfacción material e individual por sobre cualquier otra meta (Escobar, 2007, p. 20).

Las concepciones desarrollistas que aparentan propósitos de mejoramiento económico y social crea una distancia entre la teoría y la práctica (Escobar, 2010, p. 26), lo que significa que la idea o creencia que se tenga sobre el desarrollo cualquiera que sea de ella, tiene como punto de referencia *la experiencia* subjetiva de los países desarrollados en relación a los denominados países no desarrollados.

Hay tres momentos en la historia del desarrollo, los cuales señalan tres problemáticas en relación a: el bienestar de la sociedad, la organización de la sociedad, la dimensión del hombre y su entorno<sup>10</sup> natural.

Respecto a la primera problemática, es de recordar que, los primeros debates sobre el desarrollo se plantearon desde la economía y se referían específicamente al crecimiento económico y por lo tanto al bienestar de la sociedad.

Para la segunda problemática la categoría desarrollo se definía como un proceso dirigido a crear las condiciones necesarias para reproducir en todo el mundo, en especial en los países subdesarrollados, la experiencia de las sociedades avanzadas encarnados en: altos niveles de industrialización y urbanización, tecnificación de la agricultura, rápido crecimiento de la producción material y altos niveles de calidad de vida. Fue un desarrollo que apuntó a la organización de la sociedad mediante la “imposición” de un modelo de sujeto.

Finalmente en un tercer momento de la categoría *desarrollo*, se concentró en la relación del hombre y su entorno natural, dando inicio a las discusiones sobre el desarrollo sostenible y abriendo el espacio para definir la importancia del territorio dentro de este concepto.

---

<sup>10</sup> Conjunto de características que rodean e influyen en una persona, un lugar o una cosa.

El territorio se debe entender no sólo como un espacio geográfico sino como un escenario en el cual los diversos grupos sociales viven y realizan sus actividades, utilizando la base de los recursos naturales y estableciendo modos de: producción, consumo e intercambio que responden a ciertos valores y principios culturales. A la vez el territorio enmarca una organización político-institucional determinada; es decir, se plantea desde un enfoque sistémico e integral que considera tanto los factores endógenos como los exógenos relacionados con el desarrollo de las zonas rurales (Sepúlveda, Rodríguez, Echeverri & Portilla, 2003, pp. 8-11).

En la perspectiva de Dirven et al., (2011) el territorio es apreciado como un proceso histórico de apropiación de un espacio dotado de recursos naturales que forman ecosistemas singulares (p. 14). Dicho proceso reconoce las costumbres y la cultura sobre las cuales se soporta la identidad territorial constituida por el conocimiento tácito y el conocimiento técnico; donde el primero permite crear un sentido cultural compartido entre las personas que viven en un mismo lugar e interactúan cotidianamente; y el segundo permite construir “la identidad del lugar” como una visión compartida de las características naturales y materiales de un lugar particular (Fonte & Ranaboldo 2008, p. 22).

En el mismo sentido Schneider & Peyré Tartaruga (2006) proponen que el territorio sea visto como una construcción social del espacio que ocurre de forma colectiva entre los individuos e instituciones que están en el territorio; un territorio que es comprendido a partir del reconocimiento de las relaciones de poder allí existentes.

A partir de este momento el territorio se convierte en un espacio de convivencia humana: a) donde los grupos trabajan para alcanzar sus objetivos e intereses personales, grupales y sociales, b) que integra la vida social de las poblaciones, la sostenibilidad ambiental y una perspectiva de desarrollo humano integral y c) el cual promueve y defiende una educación rural con rasgos claramente diferentes de la educación de las zonas urbanas (Miranda, 2011, p. 95).

### *2.1.2. Los tipos de desarrollo*

Continuando con el desarrollo, existen otras aproximaciones como: desarrollo territorial y/o desarrollo local y desarrollo endógeno:

El desarrollo territorial y/ o local para Caicedo (2008) es entendido como “un proceso de crecimiento y cambio estructural mediante la utilización del potencial de desarrollo existente en el territorio que conduce a la mejora del bienestar de la población de una localidad o una región” (p. 18); siendo esto un proceso localizado que tiene como objetivo generar progreso en la región, en el municipio, en la comunidad y en cada individuo que haga parte del mismo.

Cada localidad o territorio se caracteriza por tener un conjunto de recursos económicos, humanos, institucionales y culturales que le permite formular propósitos colectivos de progreso material, equidad, justicia y sostenibilidad así como también le

permite movilizar los recursos locales endógenos necesarios para su obtención (Caicedo, 2008, p. 18).

Estos procesos de desarrollo endógeno son ocasionados gracias a la utilización eficiente de la economía local, las tradiciones locales, las estructuras sociales y culturales; donde la decisión de la población determina el camino de desarrollo de las ciudades y regiones. Aquí el desarrollo va de lo micro a lo macro y cambia de paradigma dejando a un lado el modelo de imposición (Caicedo, 2008).

Este tipo de desarrollo permite que la comunidad ejecute proyectos direccionados a la satisfacción de necesidades básicas, la protección del medio ambiente; buscando el desarrollo local hacia el desarrollo del país; transformando los recursos naturales en bienes y servicios y con ellos generando empleo, mejorando la calidad de vida de las personas y el medio ambiente; un desarrollo endógeno basado en:

La gestión de los propios recursos, estrategias e iniciativas propias, así como en la aplicación de conocimientos y sabidurías campesinas en el proceso de desarrollo. Estas soluciones desarrolladas a nivel popular incluyen las dimensiones materiales, socioculturales, así como espirituales, y se basan en sistemas no monetarios así como en sistemas de mercado monetarios. (Tapias, 2008, p. 19)

Igualmente hay posiciones encontradas dentro de las implicaciones que conlleva el concepto de desarrollo:

Para Escobar, 2010 un desarrollo que busque: a) articular economía, medio ambiente, cultura y sociedad, recuperando la diversidad y la justicia social e intergeneracional como principios; b) reconocer las diferencias culturales y de género; y c) permitir nuevos énfasis, incluyendo la soberanía alimentaria y el control de los recursos naturales entre otros, ( pp. 23-26) serían el fin último del desarrollo.

Sin embargo como claramente lo ejemplifica en el contexto del Ecuador el concepto de *sumak kawsay*<sup>11</sup> integrado en la Constitución del 2008 ha enmascarado en el desarrollo serios problemas en diversos ámbitos, incluyendo el ambiental todo porque el desarrollo allí plasmado está basado en el crecimiento y el progreso material como metas rectoras, desplazando el desarrollo como “fin” a desarrollo como proceso de cambio cualitativo.

Igualmente Tapias (2008) también cuestiona el desarrollo, ya que la mayoría de los programas y políticas que se diseñan bajo este concepto están encaminados a reducir la pobreza, pero aún no se ha visto un mayor adelanto debido a que estos se encuentran orientados en el pensamiento occidental con una visión basada en lo material y económico,

---

<sup>11</sup> Es una concepción andina ancestral de la vida que se ha mantenido vigente en muchas comunidades indígenas hasta la actualidad. Sumak significa lo ideal, lo hermoso, lo bueno, la realización; y kawsay, es la vida, en referencia a una vida digna, en armonía y equilibrio con el universo y el ser humano, en síntesis el *sumak kawsay* significa la plenitud de la vida.

caso contrario a lo que acontece en las culturas tradicionales, como las indígenas , donde ellas pueden aportar mucho al desarrollo como la creación de un sistema basado en sus propios valores para así lograr un desarrollo sustentable y sostenible.

### *2.1.3. Lo rural y la ruralidad*

El debate sobre el desarrollo no se puede desligar del debate de lo rural, puesto que en los discursos tradicionales lo rural está relacionado al campo y este a su vez unido a las actividades agropecuarias como eje principal de las comunidades campesinas, siendo este sector de la economía la principal fuente de trabajo.

Suárez & Tobasura (2008) mencionan que el vocablo rural se origina en que “ruralis”, voz latina derivada de “rus”, “ruris” significa campo, el cual comparte el mismo objeto que el vocablo agrario, en voz latina, “agrarius”, derivada de “ager”, “agri”, que se refiere a campo y que se encuentra ligado con todo lo relacionado a la actividad económica agrícola y pecuaria; pero a su vez nos dicen que con el avance de la sociedad ahora se habla de silvicultura, pesca, turismo, servicios ambientales, artesanías, comercio, prestación de servicios y minería (pp. 480-481).

Así mismo ellos plantean siete maneras de pensar lo rural:

La territorial es una visión desde la dimensión espacial, productiva y sociodemográfica; la dualista, que entiende lo rural como lo atrasado, lo tradicional en oposición a lo moderno; la simbólica, en donde lo rural distingue un conjunto de formas, acciones y significados de la vida en el campo y de las percepciones de quienes viven allí; la monista en la cual lo rural es una categoría del mismo orden de lo urbano, un continuum urbano-rural cuyas dimensiones son demográfica, ambiental, social, cultural y consigo el crecimiento, progreso social y cultural donde sus indicadores están representados por la productividad y la infraestructura social; la demográfica, que determina lo rural de acuerdo al número de habitantes y; la nueva ruralidad que es un conjunto de características que se están dando en el espacio rural como son: pluriactividad, la migración campo- ciudad-campo, precarización del empleo rural entre otros. (Suárez & Tobasura, citado por Valencia, 2015)

A su vez Dirven et al., (2011) nos señala que la ruralidad es caracterizada por particularidades basadas en lo económico, lo demográfico, lo cultural y lo político, donde lo rural lo identifican como población de baja densidad, marginal, excluida y donde el desarrollo es una estrategia más de atención a este tipo de poblaciones (p. 14), ampliándonos el concepto tradicional de ruralidad que nos propone Gómez (2000) para quien la ruralidad es vista como una parte de la población la cual se ocupa de actividades agropecuarias y está ubicada en espacios de baja densidad, se caracteriza por tener precarias condiciones de bienestar como son la ausencia de servicios públicos, infraestructura e índices de analfabetismo, entendiéndose que solo la ciudad es capaz de entregar bienestar a sus habitantes y como consecuencia de esto se evidencian migraciones a las ciudades (p. 7).

En palabras de Atchoarena & Gasperini (2004) como consecuencia de dichas migraciones los países en desarrollo a menudo ven la ruralidad como sinónimo de pobreza, pero a pesar de la migración rural – urbana, la mayoría de los pobres aún siguen siendo rurales. (p. 43)

#### *2.1.4. Desarrollo rural*

Ahora se entiende el porqué es importante hablar sobre desarrollo rural, desarrollo territorial y/o desarrollo local, desarrollo endógeno; puesto que contamos con comunidades rurales que gozan de un conjunto de recursos (humanos, económicos, culturales e institucionales) que conforman el acervo y las potencialidades del territorio. Donde lo local surge como una alternativa para promover el desarrollo sobre la base del conocimiento, la innovación y el progreso tecnológico, la utilización de los recursos endógenos y/o exógenos y la organización del tejido empresarial (García & Quintero, 2010, p. 196).

Particularidades como estas hacen que el Gobierno Colombiano dentro del Plan Nacional de Desarrollo (2010) contemple un enfoque regional donde “parte de reconocer las diferencias locales como marco de referencia para formular políticas públicas y programas acordes con las características y capacidades económicas, sociales y culturales de las entidades territoriales” (p. 18).

Desde nuevas perspectivas se han hecho esfuerzos por transformar “el desarrollo rural”, creando nuevos espacios y actividades como: turismo, pesca, forestación, agricultura orgánica, minería, entre otros, que sin duda nos llevan a cuestionar el concepto de

desarrollo y a revalorar lo rural y la dinámica de las comunidades asentadas en los territorios rurales (social, económica, política y cultural) (Miranda, 2011, p. 91).

Kay (2009) sugiere reconsiderar el *desarrollo rural* en términos de variedad de metas normativas como: lograr reducir la pobreza, la sustentabilidad ambiental, la equidad de género, la revaluación del campo, su cultura y su gente; facilitar la descentralización y la participación social; superar la división rural-urbana y garantizar la viabilidad de la agricultura campesina (p. 163).

En este sentido el desarrollo rural con enfoque territorial es una propuesta centrada en el individuo y se encuentra fundamentada a nivel general en la protección ambiental, el desarrollo rural sostenible y la gestión agrícola y en particular a la promoción en la igualdad de género, la diversidad cultural, la protección de los derechos de los pueblos indígenas así como las generaciones jóvenes y el fomento de capacidades. (Sepúlveda et al., 2003, p. 72)

En todo caso cualquiera que sea el enfoque asumido sobre lo rural y el desarrollo; el mundo rural dejó de ser exclusivamente agropecuario para desarrollar múltiples actividades agrícolas y no agrícolas (Kay, 2009, p. 163). En dicho modo se nos conduce a reconstruir el imaginario social que tenemos frente al desarrollo y la ruralidad para darle un nuevo significado al mundo rural y se nos obliga a pensar en una educación más allá de la escuela y a entenderla como “proyecto cultural” y no sólo o principalmente para el mundo

laboral o la formación ciudadana (Londoño, 2006, p. 41). Estas particulares deben ser tenidas en cuenta a la hora de iniciar procesos formativos que permitan examinar, estudiar y vivenciar la realidad de estas comunidades para así mirar de una forma diferente todos los aspectos del mundo rural.

Aspectos que hoy en día conforman lo que se llama la “nueva ruralidad” sustentada fundamentalmente en la consideración del desarrollo humano y sostenible, con el propósito de mejorar la calidad de vida de la población y en general de contribuir a resolver los problemas que afectan a las sociedades rurales, para abarcar dentro de lo rural un conjunto de territorios en el que se asientan pueblos, aldeas, espacios naturales y cultivados, patrimonio cultural, capital social y en donde la población desarrolla o se desempeña en los distintos sectores económicos como el agropecuario, la pequeña y mediana industria, la artesanía, el comercio, los servicios, la minería, el turismo, entre otros.

Una nueva ruralidad que se caracteriza según Gómez (2000) por las siguientes actividades: Agropecuaria moderna, basada en *commodities*, la que se encuentra íntimamente ligada a la agroindustria; un conjunto de actividades no agrícolas ligadas a la residencia (fabricación de conservas, muebles, flores.), al ocio y a la entretención (caza y pesca), a actividades industriales y a la prestación de servicios (turismo rural, agroturismo) y finalmente, un conjunto de “nuevas” actividades agropecuarias, localizadas en nichos especiales de mercado como los mercados experienciales (*u-pick*)(p. 19).

Se comprende así que hablar de nueva ruralidad es aprovechar las riquezas locales, las capacidades y las libertades de los habitantes rurales, los cuales cuentan con capacidades de asumir y promover un comportamiento ecológico en el que predominen unas relaciones armónicas y equilibradas con la naturaleza. (Suárez & Tobasura, 2008 p. 4481)

Para finalizar, hablar de nueva ruralidad nos obliga a concebir el territorio no sólo como un espacio geográfico sino como un proceso complejo de construcción histórico-social que comprende el patrimonio territorial y cultural, los recursos humanos, el capital social, el conocimiento y los saberes acumulados, las infraestructuras de servicios y de apoyo a los procesos productivos (García & Quintero, 2010, pp. 199-201); donde lo rural como lo alude Pérez (2001) trasciende lo agropecuario manteniendo nexos fuertes con lo urbano en la provisión no sólo de alimentos sino también de gran cantidad de bienes y servicios, entre los que vale la pena destacar la oferta y cuidado de recursos naturales, los espacios para el descanso y los aportes al mantenimiento y desarrollo de la cultura generando consigo desarrollo rural (p. 18).

En esta investigación lo rural no se concibe desde la visión del discurso del desarrollo (bienestar de la sociedad, organización de la sociedad, dimensión del hombre y su entorno natural), sino se concibe en función del territorio, reconociendo lo rural como un espacio donde se tejen diferentes tipos de relaciones (sociales y económicas) más allá de los artificios que impone la división administrativa (Fernández, 2008, p. 9) y así mismo

asumimos como referente la nueva ruralidad en tanto que es una propuesta que mira el desarrollo desde una perspectiva diferente, donde lo rural pasa a ser un territorio construido interrelacionando procesos productivos, culturales, sociales y políticos (Echeverri & Riberro, 2002, p. 18), confiriendo a cada territorio una identidad única, con una historia, un presente y una proyección futura construida por los habitantes de dicho espacio (Miranda, 2011, p. 94) y para los cuales se hace necesario adoptar enfoques educativos a la medida de sus necesidades y realidades.

#### *2.1.5. La educación rural, los programas educativos rurales y la formación para el trabajo y desarrollo humano en el contexto rural.*

La ruralidad ha atravesado cambios y transformaciones que nos llevan a dejar a un lado la concepción de lo “rural” como espacios atrasados y exclusivamente agrícolas y pasar a una nueva perspectiva de “Ruralidad” donde el territorio implica cambios tanto en lo económico, lo político, lo cultural y por supuesto en la educación, así como lo plantea Londoño (2006):

Una educación con visión territorial que permite identificar y comprender la multiplicidad de funciones vinculadas al desarrollo agrícola, pecuario, minero, ecológico, agroindustrial y a las nuevas orientaciones productivas como el turismo rural, la forestación, la agricultura orgánica, las empresas de servicios rurales y la integración cada vez mayor de la cadena agro productiva e industrial. Es una nueva lectura de la ruralidad desde la perspectiva de territorio entendido tanto en su

dimensión espacial como en la histórico-cultural, socioeconómica, política y ambiental que permite visualizar y comprender los asentamientos humanos así como las interrelaciones rural-urbano (p. 41).

Es decir una educación congruente con la realidad rural, que contenga contenidos significativos y que sean fácilmente asimilados, que promueva valores y actitudes de solidaridad y justicia social, que facilite espacios de intercambios de producción de conocimientos con capacidad de comprender y transformar la sociedad. Una educación según Miranda, (2011) que vincule currículo-cultura-estrategias pedagógicas donde la familia, la comunidad y la sociedad se visualice con dimensión crítica y emancipadora, frente al carácter reproductor y dominador del currículo académico-disciplinario que prevalece en la actualidad (p. 108).

Esto conduce a que los actores que intervienen en el proceso de desarrollo comiencen a reconocer que existen diferentes realidades en cada territorio que obligan a estudiar e identificar las particularidades y los recursos que posee cada región, que les sirva de insumo en el diseño de estrategias encaminadas a la protección del medio ambiente, la generación de empleo y al desarrollo de la cultura de las regiones mejorando los niveles y calidad de vida de la misma.

Dentro de estos actores encontramos la escuela como la principal promotora de una educación en valores, equidad, justicia lo que exige que se realice una nueva lectura de lo rural desde una concepción de territorio donde participen los pobladores, reconociendo sus capacidades para pasar de lo vivido a lo pensado y para confrontar sus saberes, sus formas de comunicación y organización (Londoño, 2006, p. 41).

En Colombia, el estado tiene la responsabilidad de promover una educación de calidad, es por eso que se la concede al SENA a través del Decreto 249 de 2004, con recursos del CONPES documento 2945 a fin de adecuarse para la competitividad y liderar la construcción de un sistema que articule toda la oferta educativa técnica, pública y privada para regularla y potenciarla, buscando una formación más integral por medio de la formación, evaluación y certificación de competencias laborales (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2004).

Como nos lo documenta cronológicamente en su libro, Restrepo (2007) en el caso del SENA desde 1959 se desarrollaron los programas de Promoción Profesional Popular Rural (PPPR) conocidos inicialmente como cursos “fuera del centro” y luego en 1967 recibió el nombre de Promoción Profesional Popular Urbana (PPPU) cuyo propósito fue capacitar a los pequeños productores urbanos y rurales en diferentes oficios del sector agropecuario, comercial e industrial.

En la siguiente década el Programa Móvil Rural creado en 1974 y cuyo objetivo era capacitar a los campesinos y a todas las personas vinculadas a las actividades agropecuarias, el Programa Móvil Urbano cobijó actividades dentro de núcleos humanos donde prevalecían el desempleo, el subempleo y la falta de capacitación.

Las estrategias específicas que se implementaron en la época para convertir en realidad estos planteamientos fueron la Capacitación Empresarial Campesina (CEC) para el sector rural y la Capacitación Empresarial Social Urbana (CESU) para el sector urbano.

En 1983 y 1985 aparecieron nuevos enfoques los cuales no solo tuvieron en cuenta la capacitación técnica, económica y social sino que hizo énfasis en la participación comunitaria como motor para el desarrollo de las comunidades tanto urbanas como rurales, estas eran: capacitación para la Participación Campesina (CAPACA) y la Participación Comunitaria Urbana (CIPACU). Desde la óptica del primero (CAPACA), se implementó un proceso pedagógico que tuvo por objeto capacitar a los pequeños productores rurales para apoyarlos en la gestión comunitaria de su propio desarrollo social y económico y desde la óptica del segundo (CIPACU), tuvo el propósito de capacitar a las comunidades urbanas de los barrios populares para que se organizaran y asumieran la planificación y organización de su propio desarrollo social y económico.

### *2.1.6. La educación formal rural*

La importancia de la educación como derecho fundamental de las personas se ve reflejada en ley General de la Educación Ley 115 del 94 donde se pone en manifiesto que: la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Esta se encuentra estructurada por: educación formal, educación no formal y educación informal. Para el presente proyecto de investigación profundizaremos en la educación no formal la cual actualmente es denominada educación para el trabajo y desarrollo humano visto que este estudio está centrado en la denominada formación complementaria a la medida que brinda el SENA en el contexto rural del Magdalena Medio Antioqueño.

Según la estructura de la educación en Colombia, en las zonas rurales se han implementado diversas modalidades de educación con diferentes estrategias flexibles, entre las cuales se encuentran: la metodología Escuela Nueva, el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT), el modelo de Educación Continuada (CAFAM), el Servicio Educativo Rural (SER).

En la Tabla 5 se analizan estas modalidades de educación flexible bajo los tres componentes analizados para la entidad en donde se desarrolla la experiencia.

**Tabla 5.** Programas de Educación Flexible

<b>Componente</b>	<b>Escuela Nueva</b>	<b>Sistema de aprendizaje tutorial (SAT)</b>	<b>Educación Continuada (CAFAM)</b>	<b>Servicio Educativo Rural (SER)</b>
<b>Filosófico</b>	Sus principios son el aprendizaje activo, la promoción flexible, el fortalecimiento de las relaciones escuela-comunidad, ofrecer la escolaridad completa, lo cual da respuesta a la problemática del medio rural.	Es un modelo educativo semi-escolarizado, flexible, formal, organizado en tres niveles y cada uno cubre dos grados académicos; atiende a jóvenes y adultos con edades de 15 años o más que hayan finalizado el ciclo de educación básica primaria y demuestren que han estado por fuera del servicio público formal dos años o más.	Este programa propone la educación como una estrategia para el desarrollo humano, el cual es la base para el desarrollo social y económico. El desarrollo humano está enfocado al cultivo del potencial del ser humano en sus diferentes aspectos: intelectual, afectivo y social.	El Servicio Educativo Rural – SER, desarrollado por la Universidad Católica de Oriente es una propuesta de investigación dirigida a asegurar una educación de calidad, articulando los procesos educativos formales, no formales e informales.  Parte de una reconceptualización de la educación con sentido de pertinencia acorde a las condiciones rurales del país, de una fundamentación pedagógica y antropológica y un ideal filosófico educativo,

				apropiado, apropiable, reconocible científica y culturalmente, flexible, participativo y abierto, en donde los estudiantes tienen un reconocimiento de sus saberes previos.
<b>Pedagógico</b>	Sus currículos están basados en las necesidades del contexto	Sus currículos establecen un enlace directo con las necesidades socioeconómicas de la comunidad rural, a través de proyectos productivos.	La estructura comprende tres grandes áreas, que se relacionan con realidades de la persona; el área intelectual o cognitiva, el área afectiva y el área socio-económica. Esta estructura atiende al desarrollo de las potencialidades del individuo, pero en función de su interacción con el grupo humano, y en su perspectiva de mejoramiento de la calidad de vida.	El programa está fundamentado en la proactividad, la auto-dirección, el interaprendizaje, la flexibilidad, la centralidad de los proyectos de aprendizaje productivos, lúdicos, artísticos y de desarrollo humano y comunitario.  La ciudadanía, la convivencia y democracia como ejes de formación, la calidad en los aprendizajes, la valoración y validación del saber popular.

<p><b>Metodológico</b></p>	<p>Las actividades pedagógicas se desarrollan a través de la utilización de módulos o guías de aprendizaje, utilizado estrategias de trabajo individual y grupal, generando espacios participativos, flexibles relacionando la teoría de la práctica, propiciando la realización de actividades fuera del aula como espacios de aprendizaje</p>	<p>El esquema de trabajo consiste en que el tutor se desplaza hasta el municipio o vereda donde existan jóvenes interesados y organiza con ellos planes de estudios flexibles y aplicados a la realidad de su entorno.</p>	<p>La metodología se centra en (aprender a aprender) a través del estudio independiente en casa, también se da importancia al trabajo en pequeños grupos en el centro de aprendizaje, con el fin de desarrollar la competencia comunicativa, interactuar con los demás compañeros y aprender con ellos y de ellos.</p>	<p>Son básicos los principios de acción - investigación - participación, donde los mismos alumnos acceden a los conocimientos desde la investigación de su propia realidad, la contextualizan y la viven a través de las experiencias que tienen, complementada con la parte académica, desarrollada a través de la escritura de los mediadores pedagógicos.</p>
----------------------------	---	--	--	--

Nota. Fuente: Portafolio de modelos educativos flexibles disponible en <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-85440.html>

Estos modelos están enmarcados en la denominada educación formal y se identifican por contar con una estructura pedagógica y didáctica que responde a las condiciones específicas de la población; sin embargo a pesar de su existencia y sus buenos resultados, aún se percibe que no trascienden hacia una verdadera transformación de las zonas rurales, en la dimensión de satisfacer las potencialidades humanas, productivas y económicas del entorno y contexto de los sujetos.

Dichos modelos no se han podido consolidar por la incidencia de algunos factores como: la inequidad en los apoyos que brinda el Gobierno Nacional a la educación rural comparado con los de la educación en las zonas urbanas; la deficiencia en infraestructura, la escasez en material educativo y la falta de formación en docencia rural, lo cual de manera conjunta entorpece la calidad y validez de estos programas.

De igual manera cuando hablamos de educación rural es imperativo incluir los contextos; tal como lo indican Atchoarena & Gasperini (2004) en un estudio realizado por la FAO y la UNESCO, donde al momento de examinar la oferta educativa y los contenidos curriculares para las zonas rurales encontraron que se debe tener en cuenta las condiciones sociales y la economía rural de las comunidades una vez se diseñan programas educativos para estas poblaciones (p. 83); pero en la actualidad no sucede del todo así, es por eso que cuando se habla de una educación rural pertinente se debe tener en cuenta propuestas educativas y currículos contextualizados y educadores preparados para atender a las comunidades rurales.

Respecto a la oferta, las propuestas educativas deben ser analizadas y estructuradas con las comunidades rurales las cuales son ricas en conocimientos populares y ancestrales aportando al desarrollo de las mismas. En este orden de ideas Walsh (2012) plantea que el diseño y la implementación de currículos escolares estructurados deben tener en cuenta la diversidad cultural articulando el ser, saber, modos y lógicas de vivir dentro de un proyecto, que apunta hacia la posibilidad de no solo co-existir sino de *con-vivir* - de vivir “con” (p. 69).

Al considerar los contenidos curriculares se requieren educadores e instructores que fomenten en los alumnos y aprendices: el amor, el respeto por la tierra y el uso racional de la misma, enseñándoles a identificar los recursos con los que cuentan y que estos sean aprovechados racionalmente respetando el medio ambiente y uso sostenible del mismo para fortalecer en este modo la cultura de las regiones y la identidad de las mismas.

Mejía (2005) en su tesis denominada “Educación rural y desarrollo local”; cuyo problema central es la educación en el contexto del desarrollo rural, resalta la importancia y/o rol que tiene la comunidad en la construcción de modelos educativos para su localidad: Los currículos deben ser diseñados para que les permitan empoderarse del saber popular y la utilización de los recursos locales como recursos de vida.

Así las cosas, los currículos educativos van enfocados hacia una mejor política educativa que parta de las necesidades locales, no las que vienen desde “arriba” sin tener contacto con la realidad en la que viven las comunidades campesinas; a reforzar esta misma idea Quintana &

Rocha (2010), en un estudio realizado en Nicaragua sobre las experiencias relevantes de la educación rural, afirman que la calidad y la pertinencia de la educación rural dependen de los contextos y escenarios que viven en constante cambio conllevando a que los currículos formativos evolucionen.

Históricamente el currículo ha sido la respuesta de la Escuela al entorno y consecuentemente una educación que estudie e interprete la vida rural con el fin de rescatar y fortalecer los pensamientos, las creencias, los valores y la concepción que tiene el campesino sobre la educación y el desarrollo de su región, a la vez impulsando procesos de reforma, modernización, mayor eficiencia y productividad del agro a través de un aprovechamiento y uso intensivo de las riquezas de la región (Mendoza, 2004, p. 171). Es por esto que se requieren de políticas públicas y administrativas, estudiadas, analizadas y diseñadas desde lo local y no desde un escritorio alejado de la vida rural sin tener conciencia de las condiciones de vida y situaciones que tienen estas comunidades.

Si se conjugan las posiciones expuestas con anterioridad se resalta la importancia de una educación pertinente y relevante para las zonas rurales puesto que esa constituye un poderoso instrumento para el cambio económico, social y cultural, fortaleciendo a las comunidades y facilitando la adaptación al cambio y desarrollo de las mismas (Atchoarena & Gasperini, 2004, p. 22). Estando así las cosas es posible promover una cultura educativa rural que exige la tarea de delimitar la interrelación entre la nueva ruralidad desde el enfoque territorial que integre en la

vida social de las poblaciones, la sostenibilidad ambiental y una visión del desarrollo humano integral. (Miranda, G., 2011, p. 97)

En síntesis si bien la educación formal cumple un papel clave en el desarrollo rural en Colombia, debe contar no solo con modelos educativos consolidados sino que el Estado garantice mejores condiciones en infraestructura, dotación de material educativo para las escuelas rurales, formación de maestros para la nueva ruralidad y que todos esos aspectos se puedan relacionar con las potencialidades humanas, productivas y sociales de la comunidad y del territorio.

#### *2.1.7. La educación para el trabajo en el contexto rural*

Una gran parte de la población campesina no puede acceder a la educación formal ya que por su estructura rígida exige requisitos y perfiles para el ingreso impidiendo así al campesinado su deseo de continuar con otros niveles de educación, tales como estudios superiores o técnicos, dentro de ese tipo de educación.

Es por eso que el SENA con su principio misional de ofrecer formación profesional integral de calidad viabilizó la posibilidad para que la clase obrera, las comunidades campesinas, los indígenas, los afrocolombianos, los participantes del proceso de paz, amas de casa, poblaciones en situación de desplazamiento, entre algunas otras no quedasen excluidas del sistema educativo colombiano.

En este orden de ideas, si bien en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se menciona en su capítulo II la educación no formal, es solamente 12 años después a partir de la Ley 1064 de 2006 cuando se modifica su denominación para pasar a llamarse educación para el trabajo y desarrollo humano, sin embargo su fundamentación metodológica y su razón de ser sigue basada en su gran potencial formativo que posibilita cambios en los sistemas de conocimiento y valores de las personas, creando espacios de encuentro que permiten ir más allá de los propios límites, reconociendo y valorando los aprendizajes generados en la experiencia, contribuyendo a hacer más compleja la interpretación de la realidad y a ubicar la vida y la experiencia en contextos más amplios.

Lo anterior nos ratifica el hecho que tanto la educación a nivel formal como no formal<sup>12</sup> que se realiza dentro como fuera de la escuela, se relacionan entre sí, en algunas ocasiones ambas se complementan, pero en la mayoría de los casos la educación no formal (actualmente conocida como Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano) cumple una función compensatoria, o en otras palabras parafraseando a Mariño y Cendales (2004) se convierte en la única posibilidad para quienes, por razones de exclusión no tienen acceso a la educación formal (p. 10). Para validar este hallazgo, dos agencias (con diferente mandato) del Sistema de las Naciones Unidas promueven el diálogo de saberes en los procesos participativos de innovación y construcción del conocimiento (Pérez & Clavijo, 2012; Del Cid, V.; Muñoz, M.; Davis, S. & Arely, B. 2012), para los primeros en el diálogo de saberes se requieren seis factores condicionantes al introducir innovación en la cotidianidad de cualquier comunidad rural y para

---

<sup>12</sup> Se recurre nuevamente a este término ya que los autores en su texto lo abordan de esta manera aunque posterior a la publicación sería cambiado este concepto por Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano.

los segundos el principal desafío de este diálogo con y entre los portadores del conocimiento radica en poder definir el mecanismo a través del cual se pueda retribuir la información a la comunidad y aprovechar sus resultados para el desarrollo local y ulteriormente construir nueva ruralidad .

Pero ¿qué es la educación no formal<sup>13</sup> en sí? Herrera (2006) en el contexto Español define la educación No Formal<sup>14</sup> como un proceso educativo voluntario, planificado, flexible, que se caracteriza por la diversidad de métodos, ámbitos y contenidos en los que se aplica. También, la educación no formal es educación permanente o para la vida la cual incluye todos los procesos educativos en los que las personas se ven envueltos a lo largo de la vida, puesto que la educación no formal no se encuentra centrada en un tramo de edad específico, sino es posible participar en procesos educativos no formales a lo largo de toda la vida (pp. 13-14).

Para ampliar este útil concepto surge la idea de aprendizaje a lo largo y a lo ancho de toda la vida (CEDEFOP, 2015) el cual es interesante en su análisis bidimensional, ya que los intereses del ser humano persisten a lo largo de la vida pero cambian en su rango (ancho) de acuerdo al desarrollo de la personalidad, las condiciones propias de su contexto, las necesidades de su mercado laboral y refuerza así la idea de que todos somos potenciales sujetos de educación para el trabajo y desarrollo humano, lo que significa que estas propuestas pueden ser dirigidas a

---

<sup>13</sup> Actualmente conocida como Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano

<sup>14</sup> Si bien en Colombia Ley 1064 de 2006 está promulgada el 26 de Julio de 2006 cambiando la denominación, en España la Revista de Estudios de Juventud dedicó su No 74 del mismo año (Julio - Septiembre) al tema de los Jóvenes y la educación no formal ya que para ese momento ganaba mucho peso específico dentro de la Educación permanente y tenía como retos: la enseñanza telemática, la validación y su reconocimiento social.

toda persona, más allá de su edad y de su situación; y por otro lado coloca la educación en el marco de una cultura del aprendizaje como lo documenta (Morales, 2009, p. 93).

En un estudio realizado por Sirvent, Toubes, Santos, Llosa & Lomagno (2006) donde hace una revisión del concepto de educación no formal, señalan que el uso de educación no formal<sup>15</sup> se difunde entre las décadas de 1960 y principios de 1970 y tuvo importancia al permitir nominar una amplia y creciente área de experiencias y prácticas educativas “más allá de la escuela” frente a la identificación de la crisis de la escuela. En este estudio, se resalta que la definición centrada en la negación de lo formal, parecía configurar una contraposición con la rigidez y la jerarquización en la relación pedagógica propias del modelo escolar formal.

Para Latinoamérica diversas agencias se concentran para la promoción, capacitación, certificación y formación profesional en el mundo productivo y todo esto se realiza a través de instituciones miembros del Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (CINTERFOR) de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) entre algunas de ellas tenemos: el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) en Brasil, el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI) en el Perú, el Instituto Nacional Tecnológico (INATEC) en Costa Rica, el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Laboral (INFOCAL) en Bolivia, el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE) en Venezuela y para Colombia el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA).

---

<sup>15</sup> Conocida hoy en día como Educación Para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

Evolutivamente en Colombia la respuesta para el mundo productivo rural en los años 50 fue el Instituto Mayor Campesino (IMCA), conocido como Universidad Campesina (UMCA) , y en la actualidad es la Fundación Manuel Mejía fundada por la Federación Nacional de Cafeteros, a través de sus Escuelas Campesinas y Escuelas de Promotores Rurales, los mejores ejemplos de acciones específicas en educación rural no formal, las cuales aún siguen contribuyendo al desarrollo rural puesto que por sus características de flexibilidad y la no exigencia de escolaridad facilitan que todas las poblaciones campesinas tengan acceso a aquel conocimiento más útil y requerido en sus contextos.

Dentro del inventario establecido en 2013 a partir del informe del segundo foro para el trabajo y desarrollo humano realizado en Cartagena (Colombia), la oferta de formación para el trabajo y el desarrollo es cubierta por 3.509 Instituciones de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano con licencia de funcionamiento y 16.203 programas registrados por las Secretarías de Educación Certificadas.

Entre dichas ofertas encontramos en el departamento de Antioquia una amplia variedad de establecimientos educativos de educación para el trabajo y el desarrollo humano tales como: el Centro de Formación Integral para el Trabajo (CEFIT) en Envigado, el Centro de Estudios Superiores de la Empresa (CESDE) en Medellín, en Ríonegro la Corporación Empresarial del Oriente Antioqueño (CETASDI), y el SENA en todas las regiones del departamento posibilitando así la capacitación y la formación de las personas en competencias laborales para impactar a la sociedad y a su vez para que aporten a la productividad y competitividad del país.

En lo específico para el SENA dentro de esos esfuerzos aunados con las entidades territoriales para ampliar la oferta educativa rural y atender la población de mayor interés : el campesinado, en Antioquia se tiene la figura de Escuela de Campo de Agricultores (E.C.A) celebrado a través del Convenio de Asociación entre la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural de Antioquia y el Servicio Nacional de Aprendizaje (No. 2012-CF.1800.27 del 22 de Octubre de 2012) y en el cual se involucran seis del total de 15 Centros de Formación que hacen parte de la Regional Antioquia y atienden estas necesidades de formación complementaria a la medida *bajo el PJRE* con miras a desarrollar la estrategia de Escuelas de Campo de Agricultores (ECA)<sup>16</sup>.

Con este barrido tanto geográfico como cronológico podemos ratificar el rol que reviste la educación como pilar fundamental para el desarrollo social y económico del país; donde las exigencias del mundo laboral obligan al sistema educativo a formar seres humanos preparados para un contexto productivo altamente competitivo, lo cual se logra mediante procesos educativos que le permitan a las personas adquirir y desarrollar de manera permanente conocimientos, destrezas y aptitudes para su realización humana y la participación activa en el trabajo y en la toma de decisiones sociales (PEI, 2014).

---

<sup>16</sup> La Gobernación al evaluar la estrategia de las Escuelas de Campo de Agricultores -Eca- implementadas en Antioquia en 2012 y 2013 reporta que 26 se realizaron en la región del Suroeste con 784 inscritos en el aplicativo SOFIAPLUS del SENA.

Partiendo siempre de los principios y objetivos esbozados en el apartado 1.3 del Capítulo I (sobre el programa estudiado) el PJRE también ha sido desarrollado en otros contextos Latinoamericanos, para los cuales se seleccionan aquellos tres más representativos a fin de describirlos como Programas y construir así referentes de comparación para el caso estudio desarrollado con la presente investigación. Ver Tabla 6.

**Tabla 6.** Programas Jóvenes Rurales Emprendedores en América Latina

<b>Nombre del Programa</b>	<b>Descripción</b>
<b>Jóvenes Emprendedores Rurales de Argentina</b>	Es una iniciativa del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca de la Nación, enmarcado en el PROSAP (Programa de Servicios Agrícolas Provinciales), que cuenta con financiamiento del BIRF (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento) cuyo compromiso es impulsar el arraigo de los jóvenes y generar trabajo genuino en el medio rural con los objetivos firmes de igualar oportunidades y generar un desarrollo sostenible (Jóvenes Emprendedores Rurales).
<b>Proyecto de Promoción del Empleo Juvenil en América Latina - PREJAL de Perú</b>	Promueve el trabajo decente para los jóvenes a través de la sensibilización e inclusión del empleo juvenil en las políticas y programas públicos, de la investigación y difusión de conocimientos, de la asistencia técnica y del desarrollo de experiencias de capacitación socio-laboral con el sector privado (Promoción del empleo juvenil en América Latina –PREJAL-).
<b>Programa Jóvenes Emprendedores Rurales de México</b>	Fomenta el relevo generacional en la tenencia de la tierra, apoyando a los jóvenes de núcleos agrarios para adquirir o rentar tierra social. Los beneficiarios reciben asistencia técnica y capacitación para instrumentar proyectos productivos sustentables que mejoren sus ingresos y nivel de vida, arraigándolos en sus comunidades (Secretaría de Desarrollo

Nota. Fuente: Sitios Web oficial de los programas

En resumen los antecedentes y los referentes de esta investigación se pueden resumir así: el primer antecedente plantea que si bien la educación juega un papel importantísimo para que las sociedades rurales logren los niveles de desarrollo deseados, aún hoy no alcanza a constituirse en un poderoso instrumento para el cambio económico, social y cultural de sus comunidades debido a los modelos urbanizantes de educación. El segundo antecedente señala que no se valora los saberes, pensamientos y tradiciones culturales de la población rural, predominando enfoques de formación eurocéntricos que no rescatan la historia, los recursos naturales, entre otros. El tercer antecedente señala un enfoque de lo rural centrado en el territorio como un espacio geográfico, que no reconoce el proceso complejo de construcción histórico-social que comprende el patrimonio territorial y cultural, los recursos humanos, el capital social, el conocimiento y los saberes acumulados, las infraestructuras de servicios y el apoyo a los procesos productivos, en donde lo rural no trasciende de lo agropecuario manteniendo nexos fuertes con lo urbano, en la provisión no sólo de alimentos sino también de gran cantidad de bienes y servicios.

## 2.2.Descripción del problema

Durante la fase de diagnóstico de esta propuesta de investigación y a raíz de las entrevistas realizadas a la comunidad educativa se evidencia que a pesar de que el PJRE cuenta con metodologías de formación adoptadas y reconocidas a nivel Nacional e Internacional, diseños curriculares que obedecen a una normas de competencia laboral establecidas e instructores técnicos competentes, existe un cuestionamiento frente a la pertinencia del programa con el

contexto real de las zonas rurales donde es implementado, pues si bien se reconoce que desde el diseño el programa cumple con las expectativas, los participantes manifiestan que en su ejecución hay falencias en el reconocimiento de las necesidades específicas, el territorio, la infraestructura y las concepciones que tienen acerca de su desarrollo y práctica pedagógica; de esta manera el programa que está concebido de forma global para nuestro país, está abocado a re-estructurarse desde sus Regionales y Centros de Formación para estar acorde a las problemáticas sociales y contextuales propias de cada región (infraestructura, recursos didácticos, área geográfica asignada, población atendida, transporte, violencia y pobreza entre otros, los cuales dificultan tanto el proceso de aprendizaje por parte de los aprendices como el de ejecución de la formación por parte de los instructores), que le harían convertirse en un programa que reconoce la diversidad cultural y económica, un programa desde las voces de los directos beneficiarios (aprendices, instructores, directivos y administrativos), reflejando así una calidad que trasciende las cifras y se traduce en el grado de satisfacción e impacto en las comunidades.

Adicionalmente se cuestiona el distanciamiento entre los lineamientos institucionales del PJRE planteados por el SENA y los intereses y proyecciones que tiene la población atendida ya que como indicador de éxito para la Entidad, al finalizar el proceso formativo los aprendices deberían apropiarse de lo aprendido a través de proyectos productivos con los cuales posteriormente podrán realizar *start-up*<sup>17</sup> para emprendimientos durables en el tiempo y de esta forma tener como resultado del PJRE el mejoramiento en la calidad de vida y la economía de la región y a su vez dar una contribución al desarrollo rural, desconociendo totalmente las

---

<sup>17</sup> start-up es un término empresarial que hace referencia a iniciar, emprender, una nueva propuesta.

expectativas que tienen estas comunidades para definir y alcanzar su propio desarrollo local y a su vez lo que cada comunidad asume como progreso.

Estas condiciones llevan a los instructores que atienden el PJRE a flexibilizar los lineamientos y a moldear los diseños curriculares a las necesidades propias de cada municipio donde se imparte la formación ya que el proceso de enseñanza y aprendizaje no es fácil cuando desde las políticas gubernamentales y los lineamientos propios del SENA se proponen diseños, estructuras y/o currículos que aplican una gran cantidad de contenidos, la mayoría desvinculados del mundo rural, ajenos a los intereses de la población rural y que a pesar de que han sido revisados y aprobados por el sector productivo, no responden a las necesidades sentidas por esas comunidades rurales.

Reflexionar sobre este tipo de situaciones le brindará al CTMAE y al PJRE implementado en la Sub-región del Magdalena Medio Antioqueño, la oportunidad de formular estrategias y alternativas que le permitan en un cierto modo acercarse a esas necesidades específicas de la población objeto del programa.

A partir de lo anteriormente analizado la pregunta que orientó la investigación es:

¿Cuáles han sido las experiencias de formación: contextos, percepciones, aspectos problemáticos y fortalezas de la implementación del PJRE del SENA, de acuerdo a la vivencia de los aprendices e instructores en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño?

### 3. Justificación

Realizar una reflexión crítica al PJRE nos permitió recuperar la riqueza de las prácticas pedagógicas por medio del intercambio de conocimientos entre aprendices e instructores ubicados en contextos específicos de enseñanza - aprendizaje teniendo una apreciación más cercana a la realidad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en el sector rural; puesto que no podemos ignorar que nuestro país cuenta con diversidad de culturas, raza, talentos y riquezas naturales que hacen que cada región sea única dentro de este espectro geopolítico; pero a su vez somos un país con unas brechas regionales tan amplias que dividen el territorio en zonas con condiciones sociales y económicas muy diferentes.

Esta investigación se justifica por tres hechos centrales:

En primer lugar porque surge la necesidad de visibilizar la voz y la experiencia de los actores quienes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el sector rural, los aprendices e instructores, quienes se encuentran inmersos en contextos específicos con problemáticas y realidades diferentes al sector urbano, lo que hace que su práctica pedagógica se enriquezca en el intercambio de experiencias como sujetos participantes que aprenden y se reestructuran; el reconocer estas diferencias permitirán organizar y desarrollar programas formativos de acuerdo a las necesidades específicas de la población; una educación contextualizada y pertinente que aporte a los aprendices y a la comunidad en general una formación integral, una formación para la vida.

Es decir una educación alternativa construida a partir del colectivo rural, sus características, su historia, sus expectativas, sus necesidades y mediante estas experiencias diseñar propuestas de vida y desarrollo (Gil, C.J., Gil, C.A., Vera, 2011, p. 4).

El segundo hecho señala la necesidad de construir un diálogo con los saberes, pensamientos y tradiciones culturales de la población rural que nos permitan establecer programas cuyas prácticas educativas potencien la cultura local; valorando las fiestas tradicionales, la historia de los pueblos, los saberes individuales y comunitarios, el oficio de sus habitantes y las relaciones interpersonales y afectivas que contribuyan al mejoramiento de las condiciones de vida de los campesinos como lo resalta Boix (2003):

Programas que partan de la propia realidad y posibilite la creación y conservación de “estructuras de conocimiento locales” como punto de partida para la puesta en marcha de sus objetivos pedagógicos y ponga a disposición de los alumnos los recursos y medios didácticos necesarios para que éstos tomen conciencia de la necesidad vital de su existencia para el desarrollo comunitario (p. 6).

Un programa que le permita a las poblaciones adaptarse a este mundo cambiante como son diversidad de culturas, cambio en los procesos educativos, evolución en las tecnologías de la información y comunicación, una educación preparada para afrontar los problemas que obligan a estar en el permanente cambio acuñado como “sociedad de la información y el conocimiento”, como anteriormente hemos mencionado educación a lo “largo de la vida” (Ortega, 2005, p. 168); y que hace coherente esta propuesta de investigación con la línea de pedagogía social; en tanto el

acto educativo debe convocar una reflexión donde se articule lo social y las problemáticas de una realidad demandante con las voces de quienes se benefician directamente del programa y a su vez conducirlos a un auto-reconocimiento para que sean promotores de la transformación social en sus comunidades.

El tercer hecho es la necesidad de construir un enfoque de desarrollo rural centrado en el territorio como un producto social, que rescate la economía local y rural, a su vez que identifique las potencialidades locales para diseñar propuestas que responda a los contextos y necesidades del medio rural. Propuestas de desarrollo como lo plantean Schejtman y Berdegué (2004) que contemplen componentes como:

Un desarrollo territorial donde el ámbito de acción de la propuesta va más allá del espacio agrícola; considerando la heterogeneidad social de los espacios donde no solo se centre en la población rural pobre sino que convoque distintos agentes que tengan relevancia en el espacio rural, incorpore empleos agrícolas y no agrícolas como destinatarios de acciones orientadas al incremento de la productividad, articule los sectores agrícolas con el industrial, de servicios, agroindustria y el agrocomercio como motores del desarrollo agrícola (Schejtman y Berdegué, 2004, p. 30).

Por lo tanto se hace necesario recuperar las experiencias y las vivencias de aprendices, instructores, gestores rurales, personal administrativo del PJRE del Magdalena Medio Antioqueño que nos permita comprender las percepciones, los contextos, los aspectos problemáticos que se presentan en estas condiciones de trabajo buscando reflexionar e interpretar

críticamente lo que se ha vivido, extrayendo los aprendizajes logrados y potenciando la capacidad de reconocerse como personajes portadores de conocimientos y experiencias de transformación.

Basado en lo anterior, es necesario reconocer el contexto, la cultura, las creencias en los lugares donde se implementa el programa, puesto que no se puede olvidar que la educación rural tiene rasgos diferentes de la educación que se desarrolla en contextos urbanos; esto con el propósito de diseñar y reestructurar los contenidos curriculares, los métodos de enseñanza, materiales que deben ser pertinentes en relación con la experiencia, la cultura y el entorno de las poblaciones rurales generando consigo desarrollo rural. En otras palabras la enseñanza y el aprendizaje deben contextualizarse (Atchoarena & Gasperini, 2004, p. 195); permitiendo que el CTMAE en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño cuente con propuestas que se constituyan como punto de referencia, estudio y análisis a nivel regional y así logre mejorar el cumplimiento de los objetivos del PJRE.

## 4. Objetivos

### 4.1. Objetivo General

Reflexionar en torno a las experiencias de formación de los actores que hacen parte del PJRE en la Subregión del Magdalena Medio Antioqueño y a partir de ellas presentar un aporte al mejoramiento de los programas educativos dirigidos a las zonas rurales del área de confluencia del CTMAE.

### 4.2. Objetivos Específicos

1. Describir las experiencias que tienen los actores que hacen parte del PJRE en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño acerca de: (a) los contextos, (b) las percepciones, y (c) los aspectos problemáticos.
2. Analizar la percepción de los actores educativos sobre la formación brindada por el PJRE.
3. Reflexionar de manera crítica el proceso formativo del PJRE en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño.
4. Comparar las expectativas con las realidades observadas en la investigación para hacer aportes al mejoramiento de las prácticas educativas implementadas por el CTMAE en el PJRE.

## CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

### 5. Diseño Metodológico

#### 5.1. Enfoque bajo el cual se realiza el estudio

Este proyecto de investigación parte del paradigma crítico social de investigación; lo que sugiere una elección cualitativa como enfoque y apoyada de un estudio de caso como método (Guba, citado por Sandoval, 2002).

El paradigma crítico social plantea un diseño emergente, lo que significa que la propuesta se estructurará a partir de los sucesivos hallazgos que se van realizando durante el transcurso de la investigación, es decir, sobre la plena marcha de ésta (Sandoval, 2002).

Herrán, Hashimoto & Machado (2005) plantean que el investigador –cualitativo- no solo participe en la investigación de un modo más o menos respetuoso, sino que dinamice procesos de descubrimiento y de cambio en comunidades críticas, no para obtener información, sino para lograr en ellas procesos de experiencia y transformación, desde la praxis y hacia la praxis.

Según Sandoval (2002) desde el paradigma crítico social, el sujeto está influido o afectado por la cultura y las relaciones sociales particulares, en este caso en el PJRE del CTMAE donde los sujetos que participan de la investigación son aprendices campesinos, trabajadores, amas de casa pertenecientes a población vulnerable que ven en la formación que brinda el SENA

una oportunidad para progresar y mejorar sus condiciones económicas. También están los instructores quienes en la mayoría de los casos son profesionales en diferentes áreas del conocimiento pero con muy poca experiencia y formación pedagógica, especialmente para la educación rural y quienes a su vez son contratistas los cuales prestan sus servicios al SENA como una oportunidad de trabajo y sustento económico.

El estudio de caso como método tiene el objetivo de comprender el significado de una experiencia, lo que implica el examen intenso y profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno, “es decir es un examen de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social” (Pérez 1994, citado por Galeano, 2007), para esta investigación el fenómeno bajo estudio fue el PJRE del SENA en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño en el período comprendido entre noviembre de 2013 y octubre de 2014.

De acuerdo a la tipología de estudio de caso propuesto por Stake (1995) se seleccionó el instrumental ya que es aquel tipo de caso que permite estudiar un tema o una pregunta de la investigación determinadas de otros ámbitos con miras a conseguir entender otra cosa (Stake citado por Simons, 2011). El mismo Stake (1998) entiende que un caso se toma “tanto por lo que tiene de único por lo que tiene de común” (p. 15) y que su intención no es generalizar sino particularizar.

Considerando lo anterior para esta investigación lo único del caso está definido por las características culturales, económicas y sociales de los jóvenes rurales campesinos y por los instructores (sus historias de vida dentro de la práctica pedagógica); y lo común se refiere al PJRE del SENA el cual se encuentra parametrizado o estandarizados con unos procesos, procedimientos y políticas con alcance Nacional y no específico de cada contexto.

La forma como se abordó el estudio de caso permitió describir, reconstruir e interpretar lo sucedido, reflexionando sobre los aprendizajes más significativos en la experiencia de formación de los principales actores del proceso de capacitación frente al PJRE.

Es así como a través de este método damos cuenta de manera detallada de estas condiciones institucionales, socioeconómicas, culturales, normativas, políticas, etc... y a partir de ellas los respectivos análisis que orientan a explicar cómo en la vida diaria y al interior de esta institución educativa (CTMAE), se han venido generando prácticas educativas concretas y cómo finalmente se han producido los procesos educativos, como lo hace explícito Calvo (1992, p. 16).

## 5.2. Estrategias para la recolección de Información

Las estrategias para la recolección de la información fueron: Observación participante, entrevistas semiestructuradas de final abierto, grupos de discusión y análisis documental. A continuación detallo la razón por la cual fueron seleccionadas estas estrategias, cómo se aplicaron y a quienes.

Observación Participante: Es un proceso que permite recolectar información durante un periodo de tiempo suficiente para observar de un grupo: sus interacciones, comportamientos, ritmos y cotidianidades, que permiten aprender de las actividades de las personas en estudio, en su contexto natural a través de la observación y participación de sus actividades (Galeano 2007). Esta se efectuó a partir de las visitas realizadas a los grupos de formación de los municipios del Magdalena Medio Antioqueño y en los lugares donde se desarrollaban las actividades de formación del programa PJRE.

La entrevista semi-estructurada de final abierto se seleccionó como el mecanismo de acercamiento que nos permitió profundizar sobre un determinado proceso, grupo, situación o vivencia; se plantearon entrevistas individuales a siete instructores, un líder de diseño curricular, un gestor rural y el coordinador del PJRE en el CTMAE.

Para los grupos de discusión, así como Galeano (2007) postula que el grupo discusión puede ser definido como una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para captar información como representaciones ideológicas, valores y formaciones imaginarias afectivas

dominantes en grupos, sectores o clases sociales determinados. Simultáneamente se realizaron cuatro grupos de discusión con aprendices de diferentes programas pertenecientes a diferentes áreas del conocimiento: agrícola, agroindustria, piscícola y ambiental y cuyos programas estaban siendo ofertados en los municipios del Magdalena Medio Antioqueño.

Para la realización tanto de las entrevistas como de los grupos de discusión se indagaron las ausencias, contradicciones, aspiraciones y consideraciones propias de los participantes de la investigación gracias a una matriz orientadora del proceso<sup>18</sup> la cual hizo posible incluir en la recolección de la información los componentes: pedagógicos, filosóficos y metodológicos del PJRE del Magdalena Medio Antioqueño y al mismo tiempo conjuntar las necesidades educativas propias de la comunidad educativa del Magdalena Medio.

En relación al trabajo de campo se realizó el análisis documental, incluyendo con la consulta de las fuentes primarias más importantes para el proyecto de investigación, tales como:

- a. Planes de Desarrollo Nacional, Departamental y Municipal de los municipios del Magdalena Medio Antioqueño; Documentos institucionales que se toman como referencia para realizar la oferta educativa del SENA.
- b. Plan Estratégico del Sena 2011-2014 con visión 2020 “Sena de Clase Mundial”; En este documento se encuentra el plan de desarrollo 2011-2014 para establecer el norte del quehacer institucional para los próximos años.

---

<sup>18</sup> Ver Anexo 1 Matriz diagnóstica

- c. Plan de Acción 2014: Sena, más trabajo; En ellos se contienen los lineamientos y estrategias operativas que contribuyen a que el SENA se posicione como una entidad de Formación para el trabajo y desarrollo humano.
- d. Manual Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2014 del SENA; Contiene la conceptualización de cada uno de los elementos que conforman la propuesta educativa del SENA.
- e. Estatuto formación profesional (Acuerdo 00008 de 1997 )
- f. Unidad técnica del SENA (Acuerdo No. 12 de 1985)
- g. Normograma SENA

### 5.3. Estrategia para el Análisis de la Información

El análisis de la información se orientó en la teoría de Wolcott (1993) con el propósito de dimensionar el análisis y la interpretación de los datos.

La descripción de los datos según Wolcott (1993) se debe mantener tal como fueron recopilados inicialmente esperando que los datos hablen por sí solos y con la interpretación le damos sentido a lo que está ocurriendo en la investigación, es aquí donde ofrecemos nuestra propia interpretación de lo que sucede.

El análisis y los resultados se plantearon dando respuesta al objetivo general y específicos de la investigación los cuales se encuentran estructurados en dos fases: la primera muestra las percepciones de los diferentes participantes (aprendices, instructores, gestor rural, líder de diseño curricular y coordinador del PJRE) presentando las fortalezas, debilidades, aspiraciones y retos encontrados en los componentes pedagógicos filosóficos y metodológicos del programa. La segunda, es un análisis el cual busca contrastar los objetivos propuestos en la investigación con lo que se plantea desde las experiencias de los diferentes actores educativos, con el deber ser y la realidad del PJRE en el Magdalena Medio Antioqueño; para ello se dimensiona el análisis en tres diferentes niveles: el directivo, el administrativo y el operativo.

El nivel Directivo abarca desde el nivel central de la Entidad hacia el territorio de confluencia del CTMAE, en el Administrativo se considera el contexto, al interno de las puertas del CTMAE y el Operativo es una vez se encuentra dentro del territorio que atiende el PJRE en el Magdalena Medio Antioqueño, contexto en el cual se desarrolló el trabajo de campo y cómo con las condiciones encontradas en dicho territorio, las prácticas de campo pasan a configurar el programa y hasta el proceso de formación en sí mismo.

De lo anterior se hace pertinente e imperativo el triangular los testimonios de los actores de la comunidad educativa con el análisis realizado a documentos institucionales, nacionales y departamentales, lo que nos permitirá en modo efectivo contrastar el deber ser con la realidad a fin de promover acciones de mejora.

El análisis se realiza desde la experiencia de los aprendices, instructores, gestor rural, líder de diseño, coordinador del programa, permitiendo identificar las diferentes perspectivas frente a al mismo, trascendiendo lo narrado para interpretar y contrastar la realidad del PJRE del Magdalena Medio Antioqueño y las realidades desde los tres componentes seleccionados: Pedagógico, filosófico y metodológico.

#### 5.4. Selección de la población

Para la selección de la población se ha tenido en cuenta la planeación realizada por parte de la coordinación del PJRE; de acuerdo a esto se trabajó con los aprendices e instructores de las formaciones ofertadas en los municipios de Caracolí, Maceo, Puerto Berrio, Puerto Nare, Puerto Triunfo y Yondó<sup>19</sup>. Estos han sido seleccionados para representar las diversas realidades en el Magdalena Medio Antioqueño.

Los sujetos que interesan en esta investigación son aprendices campesinos, de escasos recursos en busca de una mejor calidad de vida e instructores calificados en áreas técnicas que acompañan los programas impartidos en las zonas rurales que permitieron realizar una lectura real del programa en sus condiciones de trabajo (contexto) y brindaron elementos para el diseño de la propuesta de mejora.

---

<sup>19</sup> Ver diagnóstico de la subregión del Magdalena Medio Antioqueño. Capítulo I. Contexto de la investigación.

A continuación se mencionan brevemente las características de cada uno de los participantes del proceso:

Instructores: El CTMAE de Puerto Berrio Antioquia cuenta aproximadamente con 200 instructores contratistas y funcionarios de planta ubicados en los 16 municipios, cada uno de ellos imparte formación técnica, tecnológica, complementaria y en algunos casos hasta formación titulada en modalidad virtual.

Los instructores que hacen parte de esta investigación imparten formación complementaria a la medida específicamente dentro del PJRE y sus edades oscilan entre los 25 y 40 años, su tiempo de trabajo como prestadores de servicios al SENA varía entre 2 hasta 5 años; encontrándose instructores con niveles de formación como tecnólogos y profesionales en diferentes áreas técnicas.

Es importante resaltar que estos instructores carecen de experiencia y formación en el área de docencia (no hay licenciados ni pedagogos prestando servicios dentro del PJRE). Algunos de ellos son egresados de programas de formación del SENA. Ver Tabla 7.

**Tabla 7.** Distribución Instructores que participaron de la investigación

<b>Total Instructores CTMAE</b>	<b>N. Instructores PJRE</b>	<b>N. Instructores Magdalena Medio Antioqueño</b>	<b>Instructores</b>	<b>Promedio Edad</b>
200	24	8	7	25 a 40 años

Aprendices: El programa atendió a 4764 aprendices según el último reporte del PE-04 fecha de corte diciembre 2014 divididos en los 16 municipios de confluencia del Centro de formación en el Magdalena Medio Antioqueños, el Nordeste Antioqueño y sus sub-regiones.

En la investigación el universo para aprendices se constituye a partir de once (11) grupos de formación complementaria a la medida (PJRE) atendidos en los municipios del Magdalena Medio Antioqueño para un total de 435 aprendices allí incluidos. De este universo se seleccionaron cinco (4) grupos de formación para ser entrevistados durante los horarios de sus actividades de enseñanza - aprendizaje, vista la imposibilidad de realizar el trabajo de campo en jornada contraria, en esta muestra cincuenta (50) aprendices hicieron parte de los grupos de discusión y sus edades oscilan entre los 16 y los 70 años de edad incluyendo tanto hombres como mujeres (amas de casa), la gran mayoría de los y las entrevistados viven en las veredas de los municipios. Ver Tabla 8.

**Tabla 8.** Distribución Aprendices que participaron de la investigación

<b>Descripción</b>	<b>Grupos</b>	<b>Total Aprendices</b>	<b>Aprendices participantes de la investigación</b>	<b>Promedio Edad</b>
CTMAE	150	4764		16 a los 70 años
Magdalena Medio Antioqueño	11	435	50	

Coordinador del programa y Líder de diseño curricular: El CTMAE gestiona diversos procesos formativos y administrativos. Cuenta con personas asignadas para liderar los procesos misionales tales como: formación titulada, formación complementaria virtual, PJRE, diseño curricular, entre otros. Se realizó entrevista separada tanto al líder de diseño curricular como al coordinador del PJRE; sus edades varían entre los 30 a los 67 años, cuentan con formación profesional de pregrado en Ingeniería de Minas e Industrial y de posgrado en maestría en educación y especialización en proyectos, respectivamente. En la actualidad el funcionario que se desempeñaba como líder de diseño curricular se encuentra pensionado y presta sus servicios como asesor en la Dirección General del SENA.

Gestor Rural: El PJRE cuenta con instructores del área de comercio quienes son los encargados de capacitar a los aprendices en el área comercial a fin que se realice el proceso de comercialización de los productos generados con el proyecto formativo. A su vez los gestores rurales realizan asesorías y fortalecimientos directos a las unidades productivas en temas relacionados con la parte de contabilidad organizacional, trámites legales y administrativos, apalancamientos de recursos provenientes de fuentes externas, posicionamiento comercial, identificación de oportunidades comerciales, participación en eventos y ferias empresariales, entre otras. Se realizó entrevista al gestor rural, si bien al momento de realizarla prestaba servicios como Instructor de formación titulada en el CTMAE en su sede de Puerto Berrio. Su nivel de formación académica es de pregrado en administración de empresas y financiera. Es importante mencionar que por lineamientos del nivel Directivo Nacional y el presupuesto asignado en la vigencia 2014 a partir del mes de Septiembre el programa no contó más con la figura de los gestores rurales.

Como *nota bene* en relación ética con los participantes, se respetó los principios de la declaración de Bioética y Derechos Humanos (2006) al tener en cuenta los artículos **3**: “el respeto pleno de la dignidad humana, los derechos humanos y las libertades fundamentales” (p. 6), donde se considera los participantes como actores activos dentro del proceso de investigación por lo que se documentó un consentimiento informado debidamente firmado por cada uno de los participantes y la conservación del total anonimato en la redacción de informes, esto con el fin de respetar sus posturas y sus pensamientos que orientan sus prácticas educativas. Y **5** en donde se contempla: “el respeto por la autonomía de la persona en lo que se refiere a la facultad de adoptar decisiones, asumiendo la responsabilidad de éstas y respetando la autonomía de los demás” (p. 7) para lo cual se realizará oportunamente una retroalimentación de la investigación una vez reciba la aprobación como *opera prima* en la Universidad de Antioquia.

Para la presentación de los datos se realizó una descripción del diagnóstico donde contiene las respuestas brindadas por los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Para términos de citación se hace claridad sobre las siglas empleadas a partir de este:

Testimonio Instructor (TI) Testimonio aprendiz (TA) Testimonio Coordinador del Programa (TCP) Testimonio Gestor Rural (TGR) Testimonio Líder Diseño (TLD).

### CAPÍTULO III: RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

#### 6. Ausencias, contradicciones y aspiraciones: Las voces de la experiencia

A continuación se presentan los resultados y su discusión a la luz de las experiencias y vivencias de los diferentes participantes de la investigación, priorizando las ausencias, contradicciones y aspiraciones encontradas en los tres componentes: pedagógico, filosófico, y metodológico del PJRE, correlacionados en los tres niveles (Directivo, Administrativo y Operativo) así como su relación con los cuatro objetivos específicos que sustentan el desarrollo de las actividades de campo en esta investigación, todo con miras a reflexionar en torno a las experiencias de formación de los actores que hacen parte del PJRE en la Subregión del Magdalena Medio Antioqueño y a partir de ellas presentar un aporte al mejoramiento de los programas educativos dirigidos a las zonas rurales del área de confluencia del CTMAE.

##### 6.1. Descripción y análisis de la experiencia en el marco del PJRE

Emperatriz Talero en su presentación Programa Nacional Jóvenes Rurales Emprendedores (2009) indica que el PJRE es comprendido por el SENA en su nivel directivo como un programa de formación que integra un proyecto productivo con un proyecto formativo al cual se le adapta un diseño curricular para ejecutar unas acciones de formación <sup>20</sup>de corta

---

<sup>20</sup> El concepto de acción de formación dentro del pensamiento colectivo organizacional del CTMAE permite distinguir plenamente las tres categorías en las cuales los instructores se desempeñan: **a)** aquellos que orientan los procesos de formación exclusivamente virtual (tanto titulada como complementaria) quienes gozan de sólida reputación por la organización y minucia pedagógica - administrativa que demanda dicho tipo de formación y quienes son algunas veces incluso hasta envidiados por su condición de teletrabajadores, **b)** aquellos que orientan procesos de formación presencial (titulada y/o complementaria) en el Centro de Formación y sus sub-sedes quienes deben ser flexibles al cambio dadas las condiciones contractuales como

duración entre 200 a 400 horas cuya estrategia contempla la creación de empresa con niveles de innovación y desarrollo tecnológico como generación de trabajo que promueva el progreso económico y social de los aprendices que ingresan al programa.

Por lo tanto los instructores resaltan la importancia que tiene el PJRE para las comunidades rurales en donde se pueden exaltar dos características que hacen del programa una total particularidad: la primera es el no exigir un determinado nivel de escolaridad y la segunda es aquella de no imponer un límite de edad, lo que se traduce en una mayor cobertura puesto que las poblaciones rurales pueden así capacitarse, bajo la promoción de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano con una intensidad horaria inferior a 400 horas con unos contenidos específicos diseñados para la construcción y profesionalización de los oficios (saber hacer).

Como evidencia de lo anterior tenemos los testimonios de instructores entrevistados:

En Jóvenes Rurales no les exige un título, (...). Este es hasta para las personas de más bajo conocimiento, porque me ha tocado trabajar con ellos también lo de las ECAS (Escuelas Campesinas Agrícolas<sup>21</sup>) que es aprender haciendo el que no sabe se le enseña con el trabajo pues en sí haciendo (TI, 2014).

---

prestadores de servicios y c) aquellos que atienden el PJRE quienes en muchos casos pueden llegar a ser profesionales o tecnólogos recién egresados, quienes aceptan las difíciles condiciones propias del PJRE, atendiendo las poblaciones rurales directamente en sus territorios y en la gran mayoría de los casos desean “ascender” para convertirse en instructores de formación presencial (titulada y/o complementaria) en el Centro de Formación y sus sub-sedes.

<sup>21</sup> El acrónimo E.C.A se denomina legalmente como Escuela de Campo de Agricultores (ver contrato N. 2010-CF.1800.27 Convenio de Asociación Gobernación de Antioquia - SENA) suscrito en la vigencia 2012.

Es por eso que “todas las personas que tengan ganas de conocimiento o se quieran superar o quiera adquirir nuevos parámetros o nuevas formas para sustentarse pueden acceder a cualquier programa de jóvenes rurales” (TI, 2014).

Se denotan así los aspectos positivos que están directamente correlacionados con la buena acogida del programa por parte de las comunidades rurales puesto que para esas poblaciones el participar de los cursos ofrecidos por el PJRE se refleja en su pensamiento el ser parte del SENA.

“ellos se sienten bien porque al saber que sin un estudio alto, ellos pueden también hacer parte del SENA (...) y cuando uno les entrega los certificados, matados porque están certificados como SENA”(TI, 2014).

Otra de las fortalezas identificadas es el poder llegar a esas comunidades que están ubicadas a grandes distancias de los centros urbanos o cabeceras municipales, como lo mencionan jocosamente los instructores: “existen lugares donde solo llega el sol y el SENA”, si tenemos en cuenta la realidad geográfica en donde se localizan las comunidades atendidas las cuales en su mayoría no pueden desplazarse a las escuelas e instituciones por la distancia y las condiciones mismas del territorio, siendo la misma situación a la que hacen frente los instructores ya que muchos de ellos se deben desplazar caminando, en moto, en chiveros, moto mesa, moto ratón, chalupa o a caballo durante trayectos muy largos (de hasta más de 3 horas), aunque con recompensas personales como acotó uno de los entrevistados:

Pero al final de la formación queda la satisfacción de que se logró llegar a esas poblaciones permitiendo que las comunidades beneficiadas mejoren su nivel de vida a su vez dejando una semilla en estas comunidades, las cuales siempre estarán muy agradecidas con el SENA” (TI, 2014).

En esta misma perspectiva los aprendices valoran el compromiso por parte de los instructores y lo cuantifican como demasiado fuerte ya que en ocasiones incluso después de haber finalizado la acción de formación complementaria, aún siguen pendientes de las unidades productivas y de la comunidad que fue atendida por el programa.

Dentro de las situaciones críticas identificadas en esta fase de la investigación se tienen:

#### Incumplimiento por parte del programa

Una de las debilidades comúnmente nombradas durante las entrevistas semi-estructuradas por parte de los instructores y los aprendices es el hecho de *la no entrega del capital semilla*, considerando que es una de las pautas publicitarias generalmente utilizadas durante la socialización y la oferta de los programas de formación.

Al tener cuenta que las poblaciones atendidas por el PJRE en su gran mayoría son de muy bajos recursos (caracterizada como población vulnerable por parte del SENA y el gobierno nacional) y la recepción del material de formación es muy estimulante para ellos con miras a darle continuidad al proyecto formativo el cual, de acuerdo a los lineamientos del PJRE, debería

terminar como una unidad productiva formalmente constituida y legalizada como un emprendimiento en estado inicial. Si a esto le sumamos la falta de acompañamiento por parte de los instructores del área de comercio y emprendimiento de forma directa repercute en que los proyectos pierden su impulso de creación puesto que los instructores técnicos fortalecen la parte técnica del programa pero no siempre poseen los conocimientos para empoderar a las comunidades involucradas en todo lo relacionado con la comercialización, la organización y la formalización de la unidad productiva creada como una empresa a todos los fines legales vigentes en el territorio colombiano.

Bajo la óptica del nivel administrativo se identificó como problemática tangible en el centro de formación con el proceso de compras al cual se le debe dar solución efectiva para la entrega de materiales de formación.

Otra debilidad que se refleja al trabajar por proyectos es que por falta de tiempo y la ausencia de materiales de formación no se puede hacer realidad la unidad productiva puesto que es una de las principales limitantes para colocar en marcha un proyecto productivo.

Otro aspecto está dado por la apreciación y el rechazo que tienen algunas comunidades rurales en cuanto al emprendimiento y el empresarismo, ya que no a todas las personas les gusta formalizar la empresa como consecuencia de los trámites y el compromiso (principalmente fiscal - tributario) que estos aspectos hacen implícito en la lógica de una organización. Uno de los instructores entrevistados nos da testimonio de esto:

Los proyectos productivos se pueden sacar; pero formar empresa es lo que a las comunidades rurales “les da pereza”; los aprendices dicen: “profe no, que la cámara de comercio que es eso, esas cosas nooo”, para estas comunidades esto no existe” (TI, 2014).

Y lo soporta con la siguiente experiencia, así:

Uno de los aprendices tienen un vivero en la casa donde los ganaderos de la zona van y les compran especies para forrar, cuartos de forrajes para viveros, para reforestar, para sombríos para el ganado, entre muchas cosas más. La verdad es que estas comunidades se desaniman mucho cuando llegan los compañeros de emprendimiento y les hablan al respecto; cuando esto sucede, los aprendices comienzan a retirarse lo que obliga al instructor a buscarlos y animarlos para que retomen su formación. ... estas comunidades no tienen cultura para este tipo de proyectos (TI, 2014).

Para este caso mencionado en lo específico si estudiamos el contexto productivo de la producción vegetal en Colombia debemos dejar en claro que esta actividad económica está sujeta a un control por parte de una entidad fitosanitaria (el ICA) con el fin de mitigar todos los riesgos asociados a la difusión de las plagas y enfermedades que afectan cualquier cultivo. En el caso de la producción de material vegetal en vivero estos deben ser registrados ante el ICA, deben contar con asistencia técnica de un Ingeniero Agrónomo y deben pagar anualmente los costos asociados con la renovación del registro así como las inspecciones que realiza la autoridad sanitaria en los territorios de acuerdo a lo reglamentado en sus diferentes resoluciones al respecto.

O sea, la parte de la presentación de proyectos, nosotros en varias ocasiones, varios grupos, varias personas que tienen ideas súper buenas que uno dice eso porque no se ha dado, porque nosotros no tenemos el conocimiento de ir a formular un proyecto de un plan de negocios<sup>22</sup> como lo es lo de la parte de costos (TA, 2014).

Integramos a este caso previamente descrito el análisis de las responsabilidades y directrices (DEBER SER) que cada uno de los niveles (Directivo, Administrativo y Operativo) debe promover al encontrar este tipo de proyectos productivos<sup>23</sup> dentro de los territorios:

1. Desde el nivel directivo hay poca articulación entre instituciones gubernamentales del orden nacional para promover este tipo de emprendimientos agrícolas y pecuarios en estos contextos apartados.

2. En el nivel administrativo el bajo impacto que generan los proyectos productivos está directamente correlacionado con la inexistencia de productos previos de inteligencia organizacional y vigilancia tecnológica con los cuales sea posible formular proyectos de formación pertinentes y relevantes en los territorios atendidos por el PJRE.

---

<sup>22</sup> La fundamentación en el ciclo del emprendimiento aún no es ampliamente manejada por todos los instructores del PJRE y dicho ciclo está secuenciado así: a) Concepción de la idea b) Ideación (Actualmente En Colombia se está aplicando el modelo CANVAS) con miras a plasmar en una sola hoja el contexto de negocio que da pautas para una buena formulación. c) Construcción del plan de negocios, d) Creación de la empresa y e) Fortalecimiento. En esta última fase es donde mayores falencias se presentan debido a la falta de acompañamiento socio-organizacional y por los escasos recursos disponibles con los que se cuenta para ejecutar los proyectos. El apalancamiento de recursos en fuentes externas es bastante limitado y en la mayor parte de los casos recurren a la estrategia de financiamiento comercial financiero lo cual es atemorizante para la población rural en su gran mayoría.

<sup>23</sup> En la vigencia 2014, 92 programas de formación PJRE fueron ofertados en el CTMAE en el área de la producción primaria y atendieron la necesidad de formación de 3004 aprendices inscritos para tan sólo 1990 aprendices certificados, lo que demuestra claramente los altos niveles de deserción..

3. Empoderar actores claves en los territorios como contra estrategia a la excesiva reglamentación estatal la cual conlleva directamente un desestímulo a la tecnificación y la adopción de mejores prácticas en la actividad productiva sin existir incentivos por reconversión o adopción de tecnología cuando el emprendimiento sea escalado a su siguiente fase y apalanque recursos financieros con créditos agropecuarios sujetos de los incentivos de capitalización rural (ICR).

En este mismo orden de ideas tenemos como un difícil aspecto el parámetro con el cual desde el nivel directivo se mide el éxito del PJRE, asumiendo como indicador de evaluación para los Centros de Formación el número de unidades productivas creadas y legalizadas durante una vigencia:

Es un proceso de civilización el que estamos trabajando y más aún cuando el programa tiene ese indicador, ese indicador existe y ese indicador se llama empresas creadas. Entonces se ha vuelto finalmente un sometimiento (TCP, 2014).

Entonces el programa tiende ser ambicioso y está muy bien, pero yo soy muy realista y también hay que pararnos en una y cuando tú te paras en la realidad es cuando tú conoces la situación que se vive en cada una de las veredas, corregimientos o donde trabajamos (TCP, 2014).

Una de las situaciones que más llamó mi atención como joven investigadora en el contexto rural fue la ausencia de una masiva participación de parte de la población joven, ya que como se hace implícito hasta del mismo nombre del Programa, es la población objetivo a ser atendida y a testimonio de esto tenemos:

Casi siempre es gente muy mayor, los jóvenes (...) no responden mucho a las convocatorias e incluso uno nota mucho como la migración del campo pues a los jóvenes ya no les gusta este cuento, pues del campo, la parte agropecuaria (TI, 2014).

Se está viendo que la mayoría de los cursos cuando los ingresamos a los sistemas para inscribirlos, la mayoría de las personas son de edades avanzadas y no hay un relevo generacional que se esté dando en el campo (TI, 2014).

Las edades que yo he tratado más o menos es de 25 años y 60 años y una vez tuve un problema con Sofía Plus porque no me quería aceptar un señor de 80 años, entonces ahí me rebotaba y me rebotaba entonces (...) se habló al SENA Bogotá para que nos autorizaran el ingreso del señor al sistema. El señor es muy juicioso, el señor no parece de 80 años y es uno de los más trabajadores (TI, 2014).

Es demasiado crítico para el PJRE la participación de la población joven económicamente activa al punto de dificultar el satisfacer la cantidad de cupos disponibles para las diversas acciones de formación, como nos lo acota uno de los instructores entrevistados:

Nosotros tenemos se supone que el programa es de 16 a 28 años, pero encontrar población interesada en la educación, esa edad es difícil, entonces nosotros empezamos desde los 16 en adelante, las personas que quieren recibir la formación, uno hace una reunión les explica de qué trata, si están interesados entregan documentación y ya se conforma el grupo (TI, 2014).

Como apenas mencionado en el nivel operativo los instructores recurren a la estrategia de reunir personas de varias veredas para completar su grupo de formación y si el instructor no logra concretar un lugar estratégico para reunirlos se hace necesario su desplazamiento a cada comunidad con el fin de ejecutar la acción de formación.

Prosiguiendo con la identificación de cuellos de botella en el nivel operativo tenemos que los instructores no son educadores formados bajo alguna escuela pedagógica de formación docente sino por el contrario son tecnólogos ó profesionales de diversas áreas que prestan sus servicios al SENA como instructores para áreas técnicas y en muchos casos no cuentan con

experiencia en educación rural lo cual es un agravante ya que deben también enfrentar problemas de orden público<sup>24</sup>, grandes distancias desde los centros habitacionales, pobreza y vulnerabilidad entre muchos otros aspectos ligados a la realidad de la población campesina en la sub-región analizada, como nos fue relatado por uno de los instructores entrevistados:

Yo estaba en Amalfí y era una vereda que un compañero me pidió un apoyo y yo no sabía que la vereda estaba minada, y me dijo vamos para una vereda que es complicada en orden público, vas a encontrar mucho ejército pues esa seguridad que llama entonces y ¡ y como está la represa de Porce Tres! y por esos días habían tumbado unas torres, cuando yo vi esas torres ahí fue donde yo pregunte ¿esto es muy peligroso? porque estaban caídas relativamente, él me contestó, sí eso está

---

<sup>24</sup> La magnitud en la percepción del riesgo en relación al orden público en la sub-región donde se desarrolló esta investigación es tal que al realizar convocatorias de contratación de instructores cuando se les informa el municipio donde impartirá la formación algunos de ellos se niegan desplazarse por temor en su seguridad personal.

minado y por eso tenemos que caminar en caballo puesto que ya los caballos saben dónde pisar. no se algo así... ellos ya saben (TI, 2014).

Nótese que dentro de estos factores estructurales tenemos las condiciones de seguridad las cuales son un factor de elevado riesgo para estos instructores prestadores de servicios al SENA llegando en ocasiones a hacer necesario el solicitar un permiso a algún grupo al margen de la ley ó actor armado para ingresar en los territorios atendidos y en algunos casos se hace necesario el acompañamiento por parte de algún habitante de la vereda.

Los territorios donde se desarrollan los procesos de formación no siempre cuentan con atención en transporte constante y frecuentemente, sumado a esto las amplias distancias entre los centros habitacionales y las veredas directamente se refleja en dificultades de desplazamiento obligando en ocasiones a los instructores a pernoctar en los domicilios de los aprendices.

Hay muchos instructores que se quejan de eso, es el transporte, lo complicado del transporte hacia las veredas, nadie sabe cómo se sacrifica la gente cuando lo dejan durmiendo a uno allá en la casita de ellos en la vereda (TI, 2014).

En este orden de ideas y de la propia experiencia vivida durante el trabajo en campo, el transporte que se utiliza no es brindado por el SENA y debe ser financiado directamente por los instructores, ya que no se les brindan auxilios de transporte y/o movilidad porque en la lógica contractual tanto en el nivel Directivo como Administrativo los territorios atendidos hacen parte del municipio de residencia del instructor y así las cosas este rubro de transporte tiene un peso

fuerte dentro de las finanzas personales una vez se consideran los altos costos asociados a la movilidad (producto de las difíciles condiciones de acceso) y las amplias distancias recorridas entre el domicilio del instructor y las veredas que debe atender para orientar allí los procesos de formación.

El transporte yo no pido que motos para todos pero sí al menos un subsidio de transporte<sup>25</sup> ya usted verá cómo se lo gasta en tantas veredas que tiene que visitar a la semana porque este semestre me tocaron 3 veredas a la semana entonces es un gasto que usted le va a sumando ahí y eso pues uno abre los ojos y dice por Dios que es toda es esta plata (TI, 2014).

Al examinar las transcripciones de las entrevistas realizadas a todos los instructores es posible discernir sus percepciones acerca de los componentes seleccionados para caracterizar la entidad donde se desarrolló la experiencia:

---

<sup>25</sup> Para cumplir con el objetivo de impartir formación complementaria PJRE es tenido en cuenta dentro del plan de acción de cada año Como se aprecia de la información recolectada para las vigencias 2013 a 2015 la composición porcentual de los rubros financiados por la Dirección General para el CTMAE en el PJRE oscilan así: **Contratación de instructores** entre un 70.1% a un 78,5% con disminución para la vigencia 2015 del 27,56% en el valor total asignado (pesos vigencia 2013), **Adquisición de materiales de formación** entre un 16.9% y un 19,6% con disminución para la vigencia 2015 del 30.14% en el valor total asignado (pesos vigencia 2013), **Servicios personales indirectos** entre un 3.0% y un 10.9% siendo el único rubro en el cual se registra aumento en la asignación presupuestal en la vigencia 2015 ya que en esta vigencia el PJRE se propuso fortalecer las unidades productivas ya creadas. Dentro de la asignación presupuestal se contempla un rubro de viáticos y gastos de viaje al interior de la formación profesional pero solamente alcanza un valor máximo de \$15.750.000 (pesos vigencia 2015) y sirven para las acciones de monitoreo y avance de actividades por parte de los Gestores Rurales y/o el Líder del Proceso, no siendo posible financieramente el satisfacer estas necesidades expresadas por el instructor entrevistado.

En el componente pedagógico del SENA ha asumido como estrategia el aprendizaje por proyectos y problémico a fin de promover: el aprender a aprender, el aprender a pensar, la autonomía, la investigación y el aprendizaje colaborativo.

El líder de diseño curricular nos describe el SENA como una escuela y su modelo pedagógico permite que el ser humano pueda incorporar los conocimientos del ser, el saber hacer y el saber convivir para que conjuntados sean un modelo dinámico al igual que las personas, puesto que estas son dinámicas. Resalta que si un modelo se vuelve estático es peligroso en el sentido que no estamos haciendo que las personas entiendan el cambio y que hay cosas que cambian y el cambio se está dando constantemente, menciona muy jocosamente que un amigo le dice “el progreso llega con usted o sin usted” (TLD, 2014).

Entre los aspectos positivos o de exaltar tenemos el aprender haciendo como técnica didáctica activa la cual junto con la metodología de trabajo por proyectos facilitan la enseñanza con el trabajo propio, en especial para las poblaciones analfabetas funcionales ya que la formación se realiza directamente en el terreno y en la mayoría de los casos los aprendices son personas que poseen conocimientos empíricos y a través de la observación y la escucha desarrollan *metaconocimiento*<sup>26</sup> que necesitan reforzar o mejorar.

---

<sup>26</sup> Significa que el aprendiz es consciente de lo que sabe y lo que aún no conoce, es amarrar su experiencia con lo que se está presentando como nuevo conocimiento y si asociamos la metacognición donde identificamos la forma como aprenden y razonan nuestros aprendices se logra llegar al aprendizaje significativo, aprender a aprender con más eficacia (Carvallo & Aceves, 2000, p.13).

Así mismo en la identificación de fortalezas, algunos de los instructores visualizan que el trabajar el aprendizaje por proyectos durante la formación les facilita el ir asimilando la idea del proyecto productivo<sup>27</sup> y al finalizar la acción de formación los grupos por ellos atendidos se encuentran focalizados en lo que quieren realmente hacer; ya que esta metodología les permite conocer, practicar y comenzar a visualizarse más allá de la formación ayudando a que las poblaciones no estudien solo por recibir un certificado sino que trabajen posteriormente en lo que aprendieron (TI, 2014).

En el nivel operativo y bajo lo observado, el trabajar por proyectos permite que el PJRE cumpla con su objetivo general que es el de crear unidades productivas, semillas del emprendimiento, ya que estas nacen de una idea de proyecto formativo que con el tiempo se desea termine siendo un proyecto productivo, contradiciendo lo propuesto como estrategia dentro de las bases del PJRE por el nivel Directivo así como lo documentó Talero (2009).

Entre los aspectos a ser mejorados se identifica dentro de los testimonios que la gran mayoría, por no decir todos los instructores del PJRE, no tienen experiencia ni como educadores ni han tenido formación en docencia, específicamente bajo los principios misionales del SENA de la formación profesional integral. Como repercusión la mayoría de instructores desconocen el modelo pedagógico institucional y no lo apropian dentro de su práctica y su metodología de enseñanza tal como lo confirma el líder de diseño curricular:

---

<sup>27</sup> En el nivel directivo, para la Dirección General del SENA, el PJRE es un proyecto productivo al cual se le conjunta un proyecto formativo basado a partir de un diseño curricular (Ver Talero, 2009)

Pienso que un aspecto débil es la divulgación del mismo modelo, si voy hablar de constructivismo pero mucha gente que está como instructor no entiende que es el constructivismo pues él asiste y desarrolla sus cosas pero sin ningún discurso propio, sin ninguna identificación filosófica y sin ninguna transcendencia de las cosas porque no entiende el modelo pedagógico del SENA (TLD, 2104)

Al no ser educadores de profesión, los instructores se enfrentan a experiencias donde pueden afectar el aprendizaje de la población objetivo del PJRE puesto que los términos y la forma de hablar la población rural (en su mayoría personas analfabetas funcionales) es diferente a la de los instructores quienes son profesionales en el área técnica pero no han tenido capacitaciones para trabajar con poblaciones vulnerables. Los procesos de capacitación que se desarrollan como inducción al momento de suscribir los contratos como prestadores de servicios en el centro de formación se focalizan en el diligenciamiento de formatos institucionales para organizar guías de aprendizaje, proyectos formativos e instrumento de evaluación.

Un momento crucial para esta investigación se presenta en la vigencia 2012 cuando desde el nivel directivo ocurrieron los siguientes hechos: a) Se hizo la presentación del modelo operativo del PJRE determinando tres fases:

- 1) Planeación: está conformada por la vigilancia tecnológica y la lectura del entorno,
- 2) Ejecución: formación y desarrollo del proyecto productivo, y
- 3) Acompañamiento: conformación del proyecto productivo

Se propuso como estrategia de trabajo el fortalecimiento del recurso humano para atención con enfoque diferencial a través de aprendizaje en línea (cursos virtuales) para resolver la falta de metodología y manejo de la población vulnerable (PJRE, 2012). Estas capacitaciones para instructores se evidencian en la plataforma virtual que se conoce como Escuela Nacional de Instructores Rodolfo Martínez con programas de formación online diseñados por el Instituto Tecnológico de Monterrey en el año 2000.

En el mismo orden de ideas, otro aspecto de interés que requiere atención y que los entrevistados identificaron en cuanto a la metodología de trabajar por proyectos es el corto tiempo que tienen para diseñar y subir el proyecto al aplicativo Sofia Plus, exigiéndoles a los instructores que diseñen y estructuren la propuesta del proyecto sin tener en cuenta las reales necesidades y expectativas de los aprendices, generando así como resultado que algunos instructores no trabajen efectivamente la metodología del aprendizaje por proyectos y solo por cumplir dentro de los parámetros definidos en los niveles directivos y administrativos con los lineamientos de la institución los instructores suben el proyecto al aplicativo más nunca diseñan las actividades de aprendizaje integrando los resultados esperados con la metodología y simplemente se limitan a ejecutar la formación contextualizando las competencias sin realmente aterrizarlas dentro del escenario productivo esperado.

Es de mencionar que el tiempo de la formación no permite que el proyecto se ejecute como debe ser, ya que los instructores en la semana trabajan con varios grupos de formación al tiempo (de 3 a 4 cursos - fichas de caracterización), lo cual se traduce en una orientación de la formación de tan solo un día a la semana con una duración total de 4 a 5 horas.

Esto en términos administrativos implica que la acción de formación en sus actividades didácticas frontales en el terreno para el PJRE solamente se ejecuta de 20 a 30 horas por mes y en la duración total del programa solamente se invierten realmente de 80 a 120 horas / mes y se certifican por alrededor de 300 a 360 horas (con un ciclo de formación de 9 semanas).

Si proseguimos explorando los resultados en el nivel administrativo y operativo para el componente pedagógico tenemos:

En términos de diseño curricular, comprendiendo este proceso como la forma la cual se estructuran los programas formativos con el fin de dar respuesta adecuada a las necesidades de formación de las diferentes poblaciones asegurando la pertinencia y calidad de la oferta formativa, encontramos que la estructura general del programa de formación precisa de: características y proyecciones del contexto laboral y ocupacional, objetivos del programa, perfiles de ingreso y salida del aprendiz, competencias que lo conforman, resultados de aprendizaje y tipo de certificación y en lo específico para el caso del PJRE siempre se denomina Emprendedor en ... + el área en la cual se desarrolla la acción de formación, por ejemplo: Emprendedor en producción y comercialización de hortalizas orgánicas, identificado con código del programa: 76130130 versión 1.0 . (Portal Sena Sofía plus).

El líder de diseño curricular menciona que una de las fortalezas que tienen los diseños es que obedecen a unas normas de competencia laborales generalmente establecidas por las mesas sectoriales en donde se toman en cuenta también los criterios de avances tecnológicos, nuevos procesos y procedimientos industriales, nuevas formas de trabajar y operar, a su vez es revisado, validado y aprobado por el sector productivo (TLD, 2014).

Un caso interesante que surge al respecto cuando hablamos de diseño curricular lo tenemos en el programa producción audiovisual el cual ha sido innovador para las comunidades rurales en especial para los jóvenes.

El instructor reflexiona acerca de lo pertinente que es este programa:

Los jóvenes se encarretan con el tema, siendo para los municipios lo máximo; causando un impacto puesto que no solo se trabaja con las cámaras sino también cómo salir en ella, como presentar; y luego cuando ellos se están viendo cuando sus familia y amigos los ven en un canal local de televisión eso causa mucha impresión y los motiva mucho y se puede ver que siempre son jóvenes los que le llama la atención este tema y lo que de alguna manera hace parte de su proyecto de vida (TI, 2014).

Y se valida con las apreciaciones al respecto por parte del coordinador del PJRE en el CTMAE:

Entonces (...) el programa producción audiovisual, con esta área específicamente estamos trabajando prácticamente eee recursos que son intangibles porque ellos como tal no van a ofrecer un producto sino un servicio eee aunque lo podemos llamar producto pero es un servicio que es intangible pero que lógicamente tiene un valor como tal referenciado entonces desde ahí hemos tenido unas diferencias muy significativas como en comparación con la línea del agro tanto así que estamos viendo cómo podemos reestructurar el área porque el programa la tendencia es que se va a volcar totalmente a línea del agro entonces por eso mirar a ver si de pronto lo esta área específicamente podría trabajar desde otro componente, diferente al programa ya que fue una propuesta llamativa pero hemos tenido también, como unas barreras porque en algunos puntos chocan con la esencia como tal del programa entonces quisimos diferenciar quisimos innovar pero hemos tenido algunas barreras sin embargo es posible que se pueda dar continuidad al tema pero de pronto desde otro programa diferente (TCP, 2014).

A pesar de que el programa ha sido novedoso y ha generado buenos resultados en cuanto a número de matriculados y ha contribuido con el relevo generacional este por no estar dentro de los lineamientos y líneas definidas por Dirección General probablemente se cancele o coja otra dirección (TCP, 2014).

Siempre en esta esfera de análisis del diseño curricular los instructores consideran como positivo la funcionalidad que cumplen estos diseños ya que están bien definidos y estructurados, les sirven de orientación y guía de cómo realizar la formación a su vez su visualización se facilita masivamente por medio del aplicativo Sofia Plus, sin embargo como ya denotado la nula aplicación de la metodología del aprendizaje por proyectos convierte a estos diseños curriculares en letra muerta que simplemente sirve a los fines de legalizar contractualmente mes a mes las

actividades de formación desarrolladas más no para apropiar dentro del proyecto formativo los conocimientos de conceptos y principios ( saber ), los conocimientos de procesos (saber hacer) y la forma en que se deben realizar los procesos de evaluación (criterios de evaluación). Como prueba de esta observación se registró la inexistencia de los correspondientes portafolios con guías de aprendizaje diseñadas por los instructores así como la carencia de instrumentos de evaluación en todos los grupos de formación observados.

Como común denominador dentro del análisis realizado en el nivel operativo uno de los aspectos críticos identificados tanto por los instructores, el Coordinador del PJRE y el líder de diseño curricular del CTMAE está representado en la descontextualización que poseen los diseños curriculares ya que no se encuentran ajustados a las zonas donde se imparte la formación, esto es el resultado de que en su estructuración - elaboración nunca se ha tenido en cuenta el *know-how* y la experiencia alcanzada por las personas que han trabajado en estas zonas. Los diseños son estructurados y centralizados desde la Dirección General del SENA en la ciudad de Bogotá, los cuales terminan siendo utilizados por los instructores como una guía para orientar la formación;

Los diseños de jóvenes rurales son muy buenos ó sea yo estoy de acuerdo con ellos pero como dicen por ahí tiene que meterse uno para poder saber en qué se metió, (...) usted tiene que meterse a la vereda para que en base a eso, en esas competencias que formulaste si estás viendo que se están ejecutando bien, digámoslo así pero ó sea el que tuvo que hacer esas cosas de las competencias jóvenes rurales debió haber estado en la vereda, con la experiencia como instructor. (TI, 2014).

El líder de diseño curricular siendo esa persona experta y capacitada en elaboración de currículos y/o estructuras curriculares nos menciona lo siguiente:

Pienso que se deben realizar ajustes pero que no condicionemos la excelencia del buen diseño a que estén o no estén los materiales de formación, que quiere decir eso, yo creo en el hacer y el saber hacer y eso ha sido una preocupación del SENA durante muchos años pero como ahora nos quedan los otros saberes el saber, saber y saber ser y convivir con los demás entonces esos elementos tiene que ir mucho más allá de un centro exclusivamente y cuestionarnos qué tan flexible es el diseño para que responda una comunidad que realmente vive en un sitio donde no hay energía, no hay recursos, no está el agua, la energía llega a ciertas horas, el transporte es muy difícil entonces esa podría ser otra debilidad en cuanto al diseño no siempre parte de las condiciones reales del territorio excepto en las grandes ciudades que los ambientes de formación son con todas las de la ley con todos los requisitos (TLD, 2014).

Al analizar las perspectivas de los entrevistados con una mirada focalizada en el componente metodológico tenemos que si bien la infraestructura juega un rol fundamental dentro del proceso de ejecución de la formación, este elemento tiene aspectos positivos como negativos.

En forma positiva en una esfera macro y de relacionamiento corporativo (como infraestructura nacional) se denota que el PJRE cuenta con un reconocimiento asociado al SENA en el nivel nacional lo cual directamente facilita que los instructores, el coordinador del programa y el subdirector del Centro gestionen alianzas, convenios con entidades privadas para que ellas faciliten tanto su infraestructura física así como realicen aportes tangibles en forma de

herramientas y materiales para desarrollar las acciones de formación. Adicionalmente en algunos casos las comunidades tienen un marcado liderazgo para organizarse y realizar por sí mismas el aporte de materiales e insumos para la formación. En testimonio de lo anteriormente expresado un instructor nos refiere así:

... sin embargo profe que tengo, que me regalaron unas bolsitas, profe que tengo, la tierra que tenga, la arena vamos hacer el vivero y yo, listo espérenme pues yo me consigo las semillas entonces así es como estamos trabajando ... (TI, 2014).

Los ingredientes lo trae una mera persona y ya nosotros nos encargamos de cancelarle a él, que para poder hacerlo el yogurt, cómo se hace el yogurt pero que cada uno damos, después pagamos entre todas los ingredientes de todo (TA, 2014).

Pero en la otra cara de la moneda en el nivel operativo y administrativo para la mayoría de los entrevistados (Instructores, Aprendices, Gestor rural, Líder diseño curricular) sus experiencias coinciden en el hecho de no contar con infraestructura necesaria para impartir formación en condiciones adecuadas y seguras<sup>28</sup>, preocupación que podemos ejemplificar con un testimonio del área alimentaria:

---

<sup>28</sup> En este análisis se requiere incluir el flujograma del procedimiento ejecución de la formación profesional integral (GFPI-P-006) en lo que se refiere específicamente a control de condiciones de los ambientes de formación. Igualmente no se debe desconocer la promesa de valor que hace el SENA tanto a sus clientes internos como externos en donde claramente incluye el tema de gestión ambiental y seguridad y salud en el trabajo.

Las condiciones son muy precarias para dar la formación en realidad si, toca pues como buscar estrategias e.... no se a veces en las casetas comunales, tiene, cierto entonces toca pues como así pero uno en lo más mínimo trata pues de enseñarles la parte higiénica que es como lo más cierto sería como lo más difícil en esas zonas porque imagínate todo lo que se pide, todo lo que piden en la parte higiénica porque uno no lo logra cumplir en una vereda cierto pero toca buscar estrategias para enseñar esa parte (Instructor I7, 2014)

A partir de este testimonio nos es posible obtener mayor información respecto al diseño curricular (programa de formación de Emprendedor en Procesamiento y Comercialización de Productos Lácteos código 96151478) el cual está compuesto por 5 competencias con 21 resultados de aprendizaje asociados a esas, para una acción de formación propuesta a ser desarrollada en 300 horas. Incluye, por ejemplo, la competencia (280801025) aplicar procesos de higienización para el procesamiento de alimentos según programa establecido y normatividad vigente en la cual se requiere que los aprendices conozcan cómo proceso la utilización de la dotación e indumentaria requerida para los procesos de manipulación de alimentos y se puede evaluar dentro del proceso de formación con el siguiente criterio: Alista los equipos y elementos de protección para el desarrollo de las actividad de aseguramiento de la inocuidad siguiendo procedimientos de la empresa y la normatividad vigente.

Como lo menciona claramente el criterio de evaluación hace implícito el conocimiento y aplicación real del Decreto 3075 de 1997 reglamentando parcialmente la Ley 9 de 1979 y con el cual se estableció las Buenas Prácticas de Manufactura que deben seguir y observar estrictamente todos los establecimientos que elaboren, transformen y comercialicen productos alimentarios. Dentro del contexto rural la producción y transformación de las materias primas se realiza casi siempre sin observar estrictamente las disposiciones legales vigentes, siendo un factor cultural el no apreciar la importancia que tiene por ejemplo el uso de tapabocas y cofia (gorro) para garantizar la inocuidad del alimento. Todo esto nos evidencia con ejemplos del día a día en las acciones de formación que tanto los diseños curriculares desde el nivel directivo como la oferta educativa en el nivel administrativo y operativo no siempre están armonizados ó sintonizados con la infraestructura y las costumbres de la población que atiende el PJRE.

Durante las observaciones realizadas simultáneamente con las entrevistas a los aprendices de este grupo de formación pude confirmar lo que por ellos fue manifestado así:

Porque a veces llegan personas acá les toca hacer comida acá y tenemos que dejar de hacer la reunión cierto, aplazar (TA, 2014).

Pues, cada que uno viene hay que cambiar la pipeta,<sup>29</sup> mire que descontrol.... para adherir esa cosa ahí, ahí pierde uno mucho tiempo (TA, 2014).....sí porque las vez pasada perdimos casi toda la tarde, hicimos una leche ahí ligerito (TA, 2014).

---

<sup>29</sup> La aprendiz brinda su testimonio durante el proceso de formación el cual se realiza en un comedor de una institución educativa del municipio de Maceo, vereda La Asusana. Cuando se ejecuta la acción de formación se hace necesario suministrar el combustible (gas) a la cocina en la cual se transforman los lácteos, ya que por tratarse de un ambiente de formación externo al SENA no cuenta con todos los materiales de formación

A esta situación previamente descrita de un ambiente de formación idóneo y con las condiciones técnicas requeridas para procesar alimentos se añade que los materiales de formación que se solicitan para el PJRE no llegan a tiempo y en muchos casos nunca llegan. Esta situación de no conformidad de acuerdo al procedimiento ejecución de la formación profesional integral codificado como GFPI-P-006<sup>30</sup> en su versión 02 vigente desde el 30 de Septiembre de 2013 en su actividad 4. Verificar y controlar ambiente de aprendizaje y materiales de formación estipula que: *“En cada sesión de formación, se verifican las condiciones del ambiente de aprendizaje, de los elementos y condiciones relacionadas con la seguridad industrial, la salud ocupacional y el medio ambiente, y el inventario de materiales de formación y de recursos bibliográficos de acuerdo con las actividades de aprendizaje que desarrollan los aprendices”* para lo cual se debe registrar en el formato GFPI-F-020 : Lista de Chequeo Ambiente de Aprendizaje y en dicho formato se controlan 8 diferentes factores de los cuales bajo la situación previamente descrita no se cumple plenamente con los dos siguientes:

... Los materiales e insumos son los requeridos para desarrollar la actividad de aprendizaje (cantidad y calidad)

... El inventario existente en el ambiente, está completo y en buenas condiciones.

---

requeridos para desarrollar los procesos que permiten ratificar el conocimiento a través de la técnica del aprender haciendo.

<sup>30</sup> Para visualizar los formatos GFPI-P-006 - GFPI-F-020 se debe ingresar por el repositorio institucional del Sistema Integrado de Gestión del SENA <http://compromiso.sena.edu.co/documentos/vista/descarga.php?id=337>.

Como nos permite documentar esta revisión del procedimiento hay fallas estructurales que están por fuera de la posible solución que den los instructores contratistas prestadores de servicios al SENA en su nivel operativo y también están parcialmente por fuera del rango de soluciones que debería atender el nivel administrativo en el CTMAE toda vez que los procesos de asignación de recursos y su ejecución dentro del proceso compras debe cumplir con lo estipulado en el manual de contratación para entidades públicas y el estatuto anticorrupción, constituyéndose así en un problema estructural.

En las observaciones que desarrollé en las tres diferentes vigencias (2012-2014) fue posible constatar este aspecto que es demasiado crítico y a su vez quedó documentado en los testimonios de los actores que hacen parte del proceso formativo así:

En cuanto a los materiales es muy complicado, es lo que nosotros conseguimos porque básicamente trabajamos con las uñas, este año 2014 nos ha ido muy mal porque no hemos recibido los materiales del primer semestre (TI, 2014).

Bueno yo he tenido varias oportunidades donde terminó la formación, pasan 6 meses y nunca llegaron y cuando llegan ya los muchachos están dispersos o el proyecto ya se acabado (TI, 2014).

Materiales que ha sido un tema que si la idea es trabajarlo por proyectos es que estén el primer día de clase porque muchas veces esas herramientas o esas materias primas son indispensables para el conocimiento o el trabajo de los mismos aprendices y que sin ellos y gracias a la gestión que hacen los instructores se logran conseguir que aprenda y se aplique y se lleve a cabo el proyecto productivo pero no con la ayuda 100% de eso porque es una falencia muy grande que siempre ha existido (TGR, 2014).

En estas conversaciones es fácil identificar la importancia que tienen los materiales de formación y el malestar ó la angustia de los instructores para poder cumplir durante la ejecución de la formación.

Es muy duro, es pedir, empezar a gestionar, gestionar, gestionar, para que le digan si o no, pidiendo parecemos, yo no sé si a ustedes también les toca tituladas, parecemos limosneros que a veces (...) pone las cosas muy bonitas en el sentido bueno vamos a gestionar pero pues. (TI, 2014). En aspectos a mejorar la parte en cuanto a los insumos, materiales que se le van a brindar a las unidades productivas porque muchas veces uno termina de estudiar y resulta que se hace los pedidos en el primer semestre, segundo semestre y tercer semestre y terminamos de estudiar y no llega, que debe llegar a tiempo entonces ahí es donde muchas personas decaen porque no tienen ese compromiso con ellos mismos, no vamos a iniciar con esto mientras que llega la parte de la unidad productiva entonces por eso se desmotivan también mucho las personas (TA, 2014).

Hasta este punto de los resultados y su discusión se ha descrito y analizado las percepciones conjuntamente con las observaciones levantadas durante el trabajo de campo. A continuación se presentara un esquema<sup>31</sup> del proceso formativo del PJRE en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño. Ver Tabla 9. Flujograma Ejecución Formación Profesional Integral (Complementaria) donde se compara el deber ser con la realidad con miras a aumentar su pertinencia y relevancia en el contexto de la nueva ruralidad.

Como en todas las percepciones se detectaron falencias administrativas y pedagógicas se recurren a esos instrumentos ya diseñados por el SENA e incorporados en su cadena de valor, principios y fundamentos institucionales de acuerdo a cómo se están llevando a cabo y como se esquematiza el *deber ser* del proceso formativo con miras a aumentar su pertinencia y relevancia en el contexto de la nueva ruralidad.

---

<sup>31</sup> En esta esquematización el eje que me permitió reflexionar fue el de la acción de formación complementaria puesto que PJRE no tiene un flujograma propio.

**Tabla 9.** Esquematización. Flujograma Ejecución Formación Profesional Integral (Complementaria)

Actividades <sup>32</sup>	Lo que se hace	Lo que se debe hacer
<b>Planear Acciones de Formación</b>	Teniendo en cuenta las solicitudes realizadas por parte de las Alcaldías, UMATAS, Asociaciones, entre otras el coordinador del PJRE organiza la distribución de los instructores en los municipios. Los instructores llegan y según el catálogo de programas de formación y su perfil técnico ofrecen los programas a impartir.	Si se realiza de acuerdo a lo propuesto en el procedimiento y su flujograma.
<b>Diseñar actividades de aprendizaje, instrumentos de evaluación y material didáctico.</b>	La mayoría de instructores diligencia el formato del proyecto formativo para cumplir los lineamientos y directrices, pero debido al poco tiempo que tiene el programa y el tiempo que le dan para cargar los proyectos en el aplicativo (Sofía Plus) los proyectos no se estructuran teniendo en cuenta las necesidades del sector ( <i>La formación va por un lado y el proyecto formativo por otro</i> ).	El instructor se reúne con los aprendices con el objetivo de analizar el sector e identificar las necesidades de la comunidad para formular el proyecto formativo de manera participativa.  Con base el proyecto se estructura la planeación pedagógica, las guías de aprendizaje y sus instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta el modelo pedagógico del SENA.

<sup>32</sup> Las acciones descritas en estas actividades están propuestas en el formato GFPI-0-006 Versión 2 del 30 septiembre del 2013 que traza el derrotero para la ejecución de la formación complementaria presencial en el SENA.

<p><b>Gestionar y asignar ambientes de aprendizaje, materiales de formación y recursos bibliográficos.</b></p>	<p>Al organizar la oferta educativa del PJRE no se tiene en cuenta la necesidad de ambientes de aprendizaje ni los materiales de formación que se necesitan para impartirla ya que se tiene como “creencia” que para trabajar por proyectos los mejores ambientes de aprendizaje son los espacios donde se va a implementar la unidad productiva, desconociendo que la gran mayoría de la población que atiende el PJRE son de escasos recursos y no cuentan con infraestructura para montar los proyectos. No es utilizado el formato de verificación de ambientes.</p>	<p>El coordinador del programa verifica las condiciones de los ambientes y el material de formación necesario para dar inicio al proceso formativo mediante el formato N. GFPI-F-020</p>
<p><b>Verificar y controlar ambientes de aprendizaje y materiales de formación.</b></p>	<p>Se evidencia la escasa infraestructura con la que cuentan algunas comunidades para impartir la formación, ambientes en condiciones precarias para conceptualizar los conocimientos básicos (saber saber) y no cuentan con los materiales de formación para desarrollar las habilidades del saber hacer. Los materiales de formación no llegan o si llegan, en muchos casos, ya se ha terminado la formación. No es utilizado el formato N. GFPI-F-021 para realizar la verificación del ambiente, pero si es informado por medio no oficial la situación al coordinador del programa.</p>	<p>Los instructores confirman que el ambiente cumple con las condiciones de calidad de acuerdo al programa que se va a impartir a través de la lista de chequeo N. GFPI-F-021</p>

<p><b>Realizar Inducción</b></p>	<p>En acciones de formación complementaria a la medida, PJRE, no se realiza el proceso de inducción</p>	<p>Al iniciar la formación los instructores realizan inducción socializando temas como: bases de la formación profesional integral, el tipo de formación, información institucional y portafolio de evidencias.</p>
<p><b>Orientar el desarrollo de las actividades de aprendizaje</b></p>	<p>Los instructores que imparten formación no tienen experiencia en docencia, ni metodología SENA (formación por proyectos). Bajo conocimiento sobre el modelo pedagógico del SENA. Inexistencia del portafolio de evidencias por parte de los instructores.</p>	<p>Los instructores reconocen en el aprendizaje por proyectos la aplicación de la metodología de la Entidad, utilizan guías de aprendizaje, instrumentos de evaluación y construyen sus portafolios de evidencias para visibilizar su trabajo y documentar las experiencias exitosas en el PJRE.</p>
<p><b>Evaluar las evidencias de aprendizaje y emitir juicios de evaluación.</b></p>	<p>La gran mayoría de instructores del PJRE no utilizan instrumentos de evaluación, y los juicios valorativos los emiten a Sofía Plus días antes de terminar la formación, exclusivamente para fines de certificación.</p>	<p>Los instructores emiten los juicios de evaluación en Sofía Plus de los aprendices que aprobaron los resultados de aprendizaje (RAP), con un plazo máximo 8 días después de haber alcanzado el resultado de aprendizaje.</p>
<p><b>Certificación</b></p>	<p>Después de emitir los juicios de evaluación en Sofía Plus, los aprendices aprobados pasan a estado por certificar, para los cursos complementarios PJRE muy pocos instructores realizan ceremonia para el proceso de certificación.</p>	<p>Cuando se evalúan los resultados de aprendizaje se procede a generar los certificados.</p>

<b>Retroalimentar a la red</b>	No se realizan reuniones para evaluar el proceso formativo	En reunión trimestral los instructores que participan en el proceso de formación complementaria evalúan la ejecución de las diferentes acciones de formación y presentan sus resultados ante el equipo pedagógico del centro. Se deja registro en acta. El coordinador académico a través del gestor de la red, informa a la red respectiva acerca de las observaciones y recomendaciones para mejorar la ejecución o el diseño del programa de formación o emitir concepto sobre la pertinencia y la validez del mismo.
<b>Realizar acciones requeridas de acuerdo a los resultados de la retroalimentación del programa.</b>	Este procedimiento no se realiza ya que no cuentan con los insumos de información para desarrollar el proceso.	Si como resultado de la validación surgen ajustes al diseño del programa durante las acciones de ejecución, se establecen los correctivos necesarios.

Si el SENA tiene como figura la centralización de sus procesos para hablar de calidad y cumplir con esa promesa de valor ya construida el CTMAE debería promover el manejo completo de sus formatos, procesos y procedimientos documentados en su repositorio institucional por medio de acciones de fortalecimiento directas y tangibles (no virtuales) a todos sus prestadores de servicio que permitan en modo acertado un compromiso institucional serio que arroje como resultado una coherente unidad técnica, la agilización de muchos de los procesos administrativos requeridos para una buena ejecución de la FPI en estos contextos rurales alejados, la generación y adopción de una filosofía institucional explícita todo con miras a dar una máxima satisfacción a los aprendices atendidos PJRE.

A partir de estos resultados y análisis de las situaciones hasta aquí reportadas me es posible reflexionar sobre la experiencia de formación que tienen los actores que hacen parte del PJRE en la subregión del Magdalena Medio Antioqueño ya que para mí como joven investigadora durante todo este proceso significó darles una voz y llevar sus realidades más allá de los contextos, los territorios y sus comunidades atendidas siempre con el objetivo de ir mejorando en nuestro centro de formación, con una mirada especial y considerada por aquella población rural, la cual desde que inicié la maestría marcó mi quehacer como instructora.

Este ejercicio investigativo me brindó la posibilidad de analizar la realidad del PJRE en la sub-región del Magdalena Medio Antioqueño que atiende el CTMAE y pensar

en acciones de cambio desde el aporte y reflexión de los actores educativos (impacto y alcance de la investigación) que hicieron parte del trabajo experimental dejando a un lado los procesos evaluativos trimestrales, semestrales y anuales que miden el PJRE desde lo cuantitativo con lineamientos y estándares de calidad pero que no trascienden a la generación de estrategias de mejora porque exclusivamente se limitan a la elaboración de informes que distan de la realidad.

Un hecho cuantificable está dado por la estructuración del programa la cual tiene un fuerte componente cuantitativo desconociendo que los indicadores son obtenidos al hablar de seres humanos con realidades muy complejas, expectativas por mejorar su vidas y tener un posible mejor futuro en las condiciones ya ampliamente documentadas en esta investigación.

Así las cosas entre las primeras acciones que propongo, está en reevaluar el relacionamiento corporativo del Centro de Formación para en vez de disponer de la oferta educativa sin estudios previos de contexto se pueda construir la bolsa de necesidades de los territorios con el claro objetivo de cumplir con los principios de la oferta a la medida.

Si desde el nivel central (SENA, 2015) se aqueja que el PJRE no genera unidades productivas con marcado desarrollo tecnológico y se desea transformar el colectivo imaginario de “la educación para los más pobres debe ser una pobre educación”<sup>33</sup> entonces debemos apelar en estas primeras fases de intervención del PJRE tanto al diagnóstico rural participativo así como a la participación de actores claves con experiencia para incubar empresas, bien sea a través de un programa de padrinos empresarios o las dependencias de responsabilidad social empresarial.

Al proceder en este modo será posible hacer prospectiva institucional con instrumentos que levanten información pertinente y que conjugue los grupos de interés con los cuales se viabilizará el posible apalancamiento de recursos y oportunidades para las fases posteriores al proceso de formación, fases en las cuales se espera despegue el emprendimiento y el empresarismo con la unidad productiva generada durante la formación.

Estas dos últimas condiciones -emprendimiento y empresarismo- esperadas con la acción de formación requieren que el proceso diseño curricular considere y dé el correspondiente peso que tienen los aspectos legales, administrativos, contables, comerciales, de gestión, etc... para crear empresa y no para formar exclusivamente los

---

<sup>33</sup> En Enero de 2012 una vez el Padre Camilo Bernal Hadad fue nombrado director mundial de la comunidad eudista en Roma y renunció al cargo de Director General del SENA concedió una entrevista a El Tiempo en la cual evaluó su gestión, elogió su principal logro - la construcción del Plan Estratégico de la Entidad- y acuñó la frase: “No podemos pensar que la educación para los más pobres debe ser una pobre educación”.

empleados y los mandos medios de ella. Además las acciones de formación no pueden ser concebidas como simplemente una única intervención *en y para* los territorios y las comunidades porque se está así desconociendo tanto el ciclo del emprendimiento como la maduración de la idea emprendedora y su enlace dentro del proyecto de vida de los aprendices. Actualmente el PJRE está concebido es simplemente como una estrategia de corto plazo en la cual atendió la vigencia, cumplió con el indicador numérico dentro del aplicativo Sofia Plus (números de cédulas registradas, matriculadas y certificadas) y hasta luego comunidad sin realmente permitir ni el escenario ni el tiempo para integrar la formación con los correspondientes proyectos de vida de esos seres humanos involucrados.

Bajo el análisis realizado nos queda claro que el problema no está en el diseño curricular como tal; sino en las condiciones que están implícitas en él: ambientes de formación, materiales de formación, infraestructura, contexto, instructores y hasta el apoyo administrativo.

A su vez el modelo de formación de aprender haciendo se está convirtiendo al interior de las comunidades en una forma de asistencia técnica directa rural para resolver las situaciones técnico-productivas críticas del día a día en las fincas de los pequeños productores y es la razón principal por la cual hay una gran satisfacción del público objetivo y una alta estimación hacia los facilitadores del proceso (instructores).

Durante estos tres años me ha sido posible corroborar lo documentado por el PNUD (2011) acerca del modelo de desarrollo rural en Colombia, el cual no promueve el desarrollo humano, es inequitativo, discriminante y excluyente en temas de género y medio ambiente, centralizado por la concentración de la propiedad rural de parte de los grandes productores sin construir ni afianzar la institucionalidad rural. Dentro de este escenario es que el CTMAE en su razón de ser para Colombia y el Magdalena Medio Antioqueño a través de ese programa que más lo acerca y llega hasta los territorios más confinados de su área de confluencia -el PJRE- debe promover la apropiación del nuevo enfoque rural y la nueva ruralidad que si bien para muchos es visto desde la concepción del imaginario social junto con el paradigma dominante de desarrollo (económico-productivo), hacen extremadamente importante reflexionar sobre las nuevas formas de vida, sus dinámicas de desarrollo y sus necesidades de conocimiento y habilidades a ser generadas a través de la FPI todo con el fin de construir lo rural basándose en un enfoque netamente centrado en el ser humano y por último pero no menos importante incluyendo los aspectos relacionados -y siempre prioritarios- con la salud, la educación, la vivienda, la seguridad social, la dotación de servicios básicos, el patrimonio cultural, las redes sociales y el ejercicio de la ciudadanía, tal como nos lo han ejemplificado Suárez & Tobasura (2008).

¿Con quiénes y cómo hacerlo posible?

No obstante los diseños curriculares no son el problema centralizador de esta investigación, sus condiciones intrínsecas tales como: el conocimiento de la metodología del aprendizaje por proyecto, la dotación en infraestructura en materiales y ambientes de formación, el reconocimiento de los procesos y procedimientos de la entidad, conllevan a que debamos prestar y dirigir la mirada hacia ese talento humano, los instructores - en el PJRE prestadores de servicios- , para de manera profunda y estructural, afianzar sus capacidades como formadores a través de un continuo acompañamiento y la presencia del formador de formadores, en un diálogo constante y una retroalimentación que mejore haciendo su función y no simplemente desde la teoría documental de la cual la institución tiene muchos repositorios digitales. La mayor parte de estos prestadores de servicios se encuentran impartiendo formación y son profesionales en áreas técnicas con mucha capacidad y empeño, sin embargo no cuentan con la experiencia requerida en docencia y pedagogía -especialmente- la experiencia para enfrentar realidades rurales como la pobreza, la violencia y el hambre en las cuales no siempre están acostumbrados a vivir.

Dentro de esos puntos claves para transformar la práctica pedagógica y aumentar la visibilidad de lo que se hace en el terreno es necesario avanzar en cambios en relación a la mentalidad del prestador del servicio así como las condiciones bajo las cuales presta estos servicios a la Entidad. El PJRE no es atendido por personal de planta del SENA, todos los instructores suscriben contrato a partir del mes de Febrero y llegan hasta el mes de

Agosto, una vez se evalúa lo alcanzado en términos econométricos se decide desde el nivel Directivo de la Entidad la asignación de presupuesto adicional para finalizar o no la vigencia.

Bajo un escenario de tan grande incertidumbre: ¿cuál instructor sentirá ganas de vivir y adaptarse a la ruralidad? Estos prestadores de servicios son procedentes de otras ciudades y en la mayoría de los casos imparten formación de lunes (mediodía) a viernes (mediodía) para los fines de semana desplazarse a sus hogares, si a esto le hacemos unas cuentas rápidas en la cual un grupo de formación se atiende durante 6 meses o y al instructor se le asignan cuatro grupos que debe atender semanalmente nos dan 24 días efectivos de formación presencial por semestre, con días laborales que duran solo 6 horas por consiguiente son 144 horas que el instructor acompaña el proceso de formación que ulteriormente se certifica por mínimo 300 horas.

Concretamente el PJRE y sus instructores en su labor pedagógica tienen la responsabilidad de contextualizarse, familiarizarse a las zonas rurales donde impartirán la formación para identificar las problemáticas de los aprendices y de la comunidad en general con el fin de diseñar estrategias y metodologías de enseñanza que estimulen todo su potencial contribuyendo no solo con la educación técnica sino con su propia formación personal y social, a su vez generando procesos democráticos, de equidad y dignidad que permitan la creación de actividades productivas con las cuales la población atendida pueda

satisfacer las necesidades primarias (alimentación y atención de la familia) conjuntamente con el proceso de formación.

## CAPÍTULO IV: CONSIDERACIONES FINALES

A partir de los aspectos analizados en esta investigación se obtuvieron los siguientes resultados y luego las conclusiones y sugerencias:

### 7.1 Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones como resultado de la investigación realizada, esto tiene como objetivo presentar algunas sugerencias para la formulación de propuestas en educación rural.

El programa Jóvenes Rurales Emprendedores del Sena tiene gran acogida en las comunidades rurales ya que al contar con características tales como: la no exigencia de nivel de escolaridad, la no limitación de edad y el poder llegar hasta las comunidades más alejadas (“donde solo llega el sol y el Sena”) permite que las personas del campo puedan asistir a las convocatorias para participar de los programas.

Como se ha podido evidenciar en esta investigación el cambio que ha tenido la ruralidad (donde ya dejó de ser solo agrícola), representa una nueva perspectiva del espacio rural, una nueva interpretación del desarrollo rural y consigo una transformación de la educación en espacios rurales, dejando de ser solo programas formativos donde se capacita en competencias técnicas laborales para desarrollar una educación que integre la sociedad, la sostenibilidad ambiental y el desarrollo humano integral trascendiendo hacia una verdadera transformación de las zonas rurales.

A pesar de que el programa cuenta con equipo de instructores altamente calificados en la parte técnica, carecen de formación y experiencia pedagógica, estas debilidades se evidencian en sus prácticas pedagógicas ya que aún siguen impartiendo formación utilizando modelos convencionales (transmisión de conocimiento) y no se está promoviendo la reflexión crítica y propositiva que conlleven al mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades rurales.

A pesar del reconocimiento del PJRE dentro de las comunidades, éste presenta características propias de las instituciones educativas rurales es decir, cuenta con infraestructura limitada, donde los ambientes en la mayoría de los casos son espacios organizados en las casas de los aprendices, en escuelas rurales o en espacios abiertos, adicional a esto no se cuenta con el material de formación afectando así la ejecución y en la calidad de la formación.

## 7.2 Recomendaciones

Fortalecer la escuela de instructores, se sugiere temas de estudio para profundizar en la línea de trabajo como: educación rural, educación para el emprendimiento, apropiación del territorio y mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones rurales.

Analizar las voces de quienes son el público objetivo del programa y crear estrategias a partir de sus experiencias para generar procesos de transformación con miras a repercutir en mejor modo su calidad de vida.

Participar de reuniones semestrales para reunir las experiencias de los instructores del PJRE y así presentar los resultados de los procesos formativos y construir acciones de mejora.

Reforzar las acciones de formación complementaria a través de la producción de medios educativos propios del SENA y diseñados para las poblaciones rurales, analfabetas funcionales basándose en experiencias exitosas previamente reportadas como las cartillas graficadas y los procesos de formación a distancia mediados a través de la radio o el celular (redes sociales)<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> Mayor información ver propuesta AGRONET <http://www.agronet.gov.co/agronetweb1/>

Abordar cuantitativa y cualitativamente las descripciones de las experiencias con la población rural con miras a generar documentación y sistematización de las mejores prácticas en sus procesos de formación y que a su vez sirvan de insumo para correlacionar con los emprendimientos locales que se desarrollen y sea posible cuantificar en modo más preciso y acertado el impacto del PJRE.

Desde este panorama se hace necesaria la implementación de acciones concretas que permitan que los procesos formativos del CTMAE no se queden plasmados en documentos.

Teniendo en cuenta lo anterior se presenta la siguiente matriz de acciones de mejora a implementar distribuida de la siguiente forma:

En las columnas se presentan los actores que hacen parte del PJRE en el CTMAE, en las filas se localizan los componentes del proceso formativo: filosófico, pedagógico y metodológico. Las actividades a realizar sugeridas se estipulan para el corto plazo: entre 1 y 2 meses, el mediano plazo: entre 10 a 16 meses y el **largo plazo**: de 24 meses en adelante. Ver Tabla 10. Matriz de acciones de mejora.

**Tabla 10.** Matriz de acciones de mejora.

	Filosófico			Pedagógico			Metodológico		
	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P Arranca	M.P Funciona	L.P Meta
<b>Directivo</b>	Definir y enunciar explícitamente la filosofía institucional (F.I)	Comunicar extensivamente la F.I.	Velar por que se cumpla la F.I.	Socializar modelo pedagógico	Conocer el modelo pedagógico en toda la comunidad educativa	Apropiar el modelo pedagógico e implementarlo en todas las acciones de formación (titulada, complementaria) independientemente de la modalidad (presencial o virtual)	Incentivar la documentación de las experiencias alcanzadas en los procesos de formación.	Producir materiales de formación propios del SENA adaptados a las realidades de los diferentes Centros de Formación.	Gestionar el conocimiento a nivel Institucional para responder a la nueva ruralidad.
	Establecer redes de actores claves en el desarrollo de las regiones y los municipios para aunar esfuerzos y converger en la inyección de recursos	Suscribir acuerdos y planes de apalancamiento para de manera integral atender a la población rural con capacitación y recursos tangibles en	Controlar el uso efectivo de las inversiones realizadas y auditar la eficiencia en el desarrollo de competencias empresariales a partir del proyecto	Capacitar con metodología NO VIRTUALES a los instructores del PJRE para afianzar los proyectos productivos.	Aplicar el marco normativo en la creación de empresas rurales a partir de ideas innovadoras y con impacto en los mercados locales y	Promover el marco para la legalidad y el crecimiento económico local en forma sostenible en el tiempo, usando adecuadamente los recursos que se invierten y se apalancan en los esfuerzos	Evaluar la importancia de los aspectos empresariales para el éxito del emprendimiento y el empresarismo.	Aumentar los contenidos en emprendimiento y empresarismo en los diseños curriculares.	Integrar el proyecto formativo a la idea de negocio y madurar el proyecto productivo.

**Tabla 10.** Matriz de acciones de mejora.

	Filosófico			Pedagógico			Metodológico		
	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P Arranca	M.P Funciona	L.P Meta
	económicos para los proyectos productivos.	activos físicos controlables por la entidad.	formativo.		regionales	aunados con otras entidades.			
				Capacitar instructores para trabajar con población analfabeta	Diseñar guías de aprendizaje para el trabajo con población analfabeta	Aplicar las guías de aprendizaje para trabajar con población analfabeta	Evaluar el inventario y el estado de las aulas móviles a nivel Regional.	Diseñar la propuesta sobre el uso de las aulas móviles para el transporte de las herramientas y equipos del PJRE.	Administrar eficientemente los recursos como aulas móviles para el transporte de herramientas y equipos para el PJRE
Administrativo				Promover espacios para intercambio de experiencias entre instructores	Socializar semestralmente los resultados de los procesos formativos del PJRE.	Estructurar acciones de mejora teniendo en cuenta los resultados de los procesos formativos del PJRE	Realizar estudio del contexto geográfico en las veredas atendidas por los instructores.	Estructurar un plan para el desplazamiento de los instructores en las veredas.	Implementar el plan de desplazamiento de los instructores a las veredas.
	Organizar mesas de trabajo con instructores	Agilizar la adquisición y entrega de materiales de	Cumplir con el principio institucional "El bien	Promover la creación y la participación de las	Implementar nuevas formas de realizar las	Fortalecer a la población rural en la administración	Diseñar la estrategia para sistematizar	Divulgar estrategia para sistematizar	Implementación del formato de sistematización

**Tabla 10.** Matriz de acciones de mejora.

Filosófico			Pedagógico			Metodológico		
C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P Arranca	M.P Funciona	L.P Meta
de las diversas áreas del conocimiento para solicitar material de formación	formación en los tiempos requeridos.	común prevalece sobre los intereses particulares” a través de procesos de compra eficientemente realizados.	organizaciones de base en la sociedad civil en los procesos de formación del PJRE.	adquisiciones directamente por parte de las organizaciones de la sociedad civil involucradas con los procesos formativos.	de recursos de formación a través de nuevas figuras contractuales ( Memorandos de Entendimiento )	experiencias educativas rurales en el PJRE.	experiencias educativas rurales en el PJRE.	ón. Ver anexo 3

**Tabla 10.** Matriz de acciones de mejora.

	Filosófico			Pedagógico			Metodológico		
	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P ARRANCA	M.P FUNCIONA	L.P META	C.P Arranca	M.P Funciona	L.P Meta
Operativo	Construir la propuesta de trabajo en los municipios donde se orientara el PJRE	Brindar como mínimo 5 momentos de encuentro durante la vigencia del PJRE.	Afianzar la cultura del servicio de calidad con calidez con auto-evaluación y retroalimentación de los pares y los clientes externos	Concientizar se de la importancia de desarrollar los procesos de forma metodológica, documentando las prácticas pedagógicas realizadas en campo.	Trabajar por procesos con el control oportuno de las variables que intervienen en los procedimientos relacionados con el proceso.		Sistematizar y documentar las experiencias formativas del PJRE	Participar en los espacios de intercambio de experiencias y saberes para los instructores	Implementar los sistemas de información para la sistematización de las experiencias formativas y así documentar en forma amplia y adecuada las mejores prácticas en los procesos formativos.

### *7.2.1 Propuesta de socialización con la comunidad educativa*

Considerando que la presente investigación fue un estudio de caso el cual diagnostica el estado actual del PJRE En el Magdalena Medio Antioqueño se contempla la realización de una segunda fase donde se conforme un grupo de acción participativa conformado por directivos, instructores, aprendices beneficiarios y líderes de proceso que puedan seguir la siguiente ruta de trabajo.

- a) Socialización pública del diagnóstico y análisis realizado a la comunidad educativa (instructores, aprendices, líder de proceso).
- b) Lectura del documento mediante grupos focales cuyo propósito es socializar las diversas perspectivas que tienen los actores frente al documento.
- c) Actualización y mejoramiento de la propuesta teniendo en cuenta las sugerencias realizadas por los actores.
- d) Implementación de la propuesta.
- e) Evaluación de resultados obtenidos para una implementación para su extensión a toda el área de confluencia del centro de formación.

Lo anterior se realiza en términos de sugerencia y como parte del proceso de evaluación continua que se le realiza a dicho programa esperando que pueda ser contemplada su implementación por la dirección del CTMAE.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amengual, G. (2007). El concepto de experiencia: de Kant a Hegel. Tópicos. *Revista de filosofía de Santa Fe*. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/topicos/n15/n15a01.pdf>. Diciembre 26 de 2014
- Atchoarena, D. & Gasperini, L. (2004). Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política. Estudio conjunto realizado por la FAO y la UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132994so.pdf>
- Boix, R. (2003). Escuela rural y territorio: entre la desruralización y la cultura local. *Revista digital eRural, Educación, cultura*
- Caicedo, C. (2008). Desarrollo territorial. Políticas e instituciones para el desarrollo económico territorial en América Latina y el Caribe. El caso de Colombia. Recuperado de [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7250/S0701004\\_es.pdf?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7250/S0701004_es.pdf?sequence=1)
- Calvo, B. (1992). Etnografía de la educación. *Nueva antropología*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/159/15904202.pdf>
- Carvalho, (M). & Aceves, (A). (200). Lo que todo los maestros hacemos mal y no sabemos, no podemos o no queremos cambiar. Recuperado de [file:///C:/Users/Inspiron/Desktop/Lo\\_que\\_todos\\_los\\_maestros\\_hacemos\\_mal.pdf](file:///C:/Users/Inspiron/Desktop/Lo_que_todos_los_maestros_hacemos_mal.pdf)

CEDEFOP, 2015. The World Wide Web of lifelong learning. Recuperado de:

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/statistics-and-indicators/statistics-and-graphs/world-wide-web-lifelong>.

Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2004). Consolidación del sistema nacional de

formación para el trabajo en Colombia. Recuperado de

[http://www.colombiaprende.edu.co/html/estudiantesuperior/1608/articulos-192722\\_archivo2.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/estudiantesuperior/1608/articulos-192722_archivo2.pdf)

Del Cid, V.; Muñoz, M.; Davis, S. & Arelly, B. (2012). Manual de investigación cultural

comunitaria. Managua, Nicaragua. Colección Identidades y Patrimonio Cultural. Recuperado

de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002283/228336S.pdf>

Escobar, A. (2007). La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo.

*Editorial el perro y la rana* Recuperado de

<http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/218.pdf>

Escobar, A. (2010). Una minga para el postdesarrollo: Lugar, medio ambiente y movimientos

sociales en las transformaciones globales. Recuperado de

<http://www.unc.edu/~aescobar/text/esp/escobar.2010.UnaMinga.pdf> Noviembre 24 de 2014

Dirven, M., Echeverri, R., Sabalain, C., Candia, B., Faiguenbaum, S., Rodriguez, A. & Peña, C. (2011). Hacia una nueva definición de “rural” con fines estadísticos en América Latina. Documento de proyecto. Recuperado de [http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/43523/serie\\_w\\_397.pdf](http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/43523/serie_w_397.pdf)

Echeverri, R., & Ribero, M. (2002). Nueva ruralidad y visión del territorio en América Latina y el Caribe. *Cargraphics. S.A.* Recuperado de <http://repiica.iica.int/docs/b0536e/b0536e.pdf>

Fernández, E. (2008). La sociedad rural y la nueva ruralidad. Recuperado de [http://www.ongvinculos.cl/biblio/nueva\\_ruralidad/La%20sociedad%20Rural%20y%20la%20Nueva%20Ruralidad.pdf](http://www.ongvinculos.cl/biblio/nueva_ruralidad/La%20sociedad%20Rural%20y%20la%20Nueva%20Ruralidad.pdf)

Fonte, M. & Ranaboldo, C. (2008). Desarrollo rural, territorios e identidades culturales. Perspectivas desde américa latina y la unión europea. *Revista Opera*, núm. 7. pp. 9-31

Foucault. M. (1999). Michel Foucault por Sí Mismo. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15921/1/davila-foucault.pdf>.

Galeano, M. (2007). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. Colombia: La carreta editores.

García L & Quintero M. (2010). Desarrollo local y nueva ruralidad. *Economía*. pp. 191-212 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1956/195617795009.pdf>

Gobernación de Antioquia. (2012). Información sobre el Magdalena Medio. Disponible en <http://antioquia.gov.co/index.php/antioquia/regiones/magdalena-medio>

Gómez, L. (2005). Filosofía institucional, teorías implícitas de los docentes y práctica educativa. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27035203.pdf>

Gómez, S. (2000). ¿Nueva Ruralidad? Un aporte al debate. Recuperado de <http://r1.ufrrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/196/192>

Herrán, A Hashimoto, E. & Machado, E. (2005). Reflejo de los paradigmas consensuados en el conocimiento pedagógico. Recuperado de [http://www.uam.es/personal\\_pdi/fprofesorado/agustind/textos/reflejoconsensuados.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/reflejoconsensuados.pdf)

Herrera, M. (2006). La educación no formal en España. *Revista de estudios de juventud*, (74), 11-26. Recuperado de [https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/5995/mod\\_resource/content/0/ENF\\_en\\_Espana\\_HERRERA\\_MECHEN.pdf](https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/5995/mod_resource/content/0/ENF_en_Espana_HERRERA_MECHEN.pdf)

Joven emprendedor rural y fondo de tierras - JERFT. México. (sf). Recuperado de <http://www.oitcinterfor.org/experiencia/joven-emprendedor-rural-fondo-tierras-jerft-m%C3%A9xico>

Kay, C. (2009). Estudios rurales en América Latina en el periodo de globalización neoliberal: ¿una nueva ruralidad?. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v71n4/v71n4a1.pdf>.

Larrosa, B. (2006). Sobre la experiencia. *Revista Mexicana de Sociología*. 71, núm. 4. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>

Londoño, L. (2006). Hacia una educación pertinente en el medio rural. *Caratula*. Recuperado de <http://www.uco.edu.co/investigacion/fondoeditorial/revistas/pedagogica/Documents/Revista%20Conversaciones%20Pedag%C3%B3gicas%2002.pdf>

Mariño, G. & Cendales, L. (2004). Educación No Formal y Educación Popular. Hacia una pedagogía del dialogo intercultural. Disponible en [http://www.feyalegria.org/images/acrobat/EducNoFormalEducPopular\\_4834.pdf](http://www.feyalegria.org/images/acrobat/EducNoFormalEducPopular_4834.pdf)

Mejía, M. (2005). Educación rural y desarrollo local: Estudio de caso: ACERG: Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas El Dovia Valle. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/41296456/12/EDUCACION-RURAL-Y-COMUNIDAD>

Mendoza, C. (2004) Nueva Ruralidad y Educación: Miradas Alternativas. *Geoenseñanza*. Vol.9. p.169-178. (CITADO 14 VECES)

Miranda, C. (2011). Nueva Ruralidad Y Educación En América Latina Retos Para La Formación Docente. Revista de Ciencias Sociales (Cr), I-II(131-132) 89-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15323166007>

Modelo Pedagógico de la Formación Profesional Integral del Sena. 2012. Bogotá.

Morales, M. (2009). Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas Educación no formal. Una oportunidad para aprender. Recuperado de [http://www.oei.es/pdf2/aportes\\_educacion\\_no\\_formaluruguay.pdf](http://www.oei.es/pdf2/aportes_educacion_no_formaluruguay.pdf). Noviembre 24 de 2014

Ortega, J. (2005). la educación a lo largo de la vida: La educación social, la educación escolar, La educación continua. Todas son educaciones formales. Revista de Educación, núm. 338 (2005), pp. 167-175.

Plan de Desarrollo Caracolí. “Unidos lo haremos mejor” 2012-2015.

Plan de Desarrollo Maceo. “Reactivando el Campo, todos ganamos” 2012-2015.

Plan de Desarrollo Puerto Berrío. “Todos Unidos por Puerto Berrío, como debe ser” 2012-2015.

Plan de Desarrollo Puerto Nare. “De corazón con mi pueblo, luz de oportunidades” 2012-2015.

Plan de Desarrollo Puerto Triunfo. “Proyectando el triunfo que queremos” 2012-2015.

Plan de Desarrollo Yondó. “Vías para la unidad y el bienestar” 2012-2015.

Plan Nacional de desarrollo. Prosperidad para todos. 2010-2014.

PNUD. (2011). *Colombia Rural. Razones para la esperanza. Informe nacional de desarrollo humano 2011*. Recuperado de [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia\\_NHDR\\_2011](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_NHDR_2011)

Pérez, E. (2001). *Hacia una nueva visión de lo rural. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100929011414/2perez.pdf>

Pérez, E. (2005). *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*. Recuperado de [http://xa.yimg.com/kq/groups/22927858/554700290/name/ebooksclub.org\\_\\_Una\\_Nueva\\_ruralidad\\_En\\_America\\_Latina\\_\\_Biblioteca\\_de\\_Las\\_Mujeres\\_\\_Spanish\\_Edition\\_.pdf#page=18](http://xa.yimg.com/kq/groups/22927858/554700290/name/ebooksclub.org__Una_Nueva_ruralidad_En_America_Latina__Biblioteca_de_Las_Mujeres__Spanish_Edition_.pdf#page=18)

Pérez, M. & Clavijo, P. (2012). *Experiencias y enfoques de procesos participativos de innovación en agricultura. El caso de la Corporación PBA en Colombia. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (F.A.O) Sub-División de Investigación y Extensión*. Recuperado de <http://www.fao.org/docrep/017/i3136s/i3136s.pdf>

Programa de Servicios Agrícolas Provinciales PROSA. (sf). Recuperado de <http://www.jovenesrurales.gob.ar/>

Proyecto de Promoción del Empleo Juvenil en América Latina – PREJAL. (sf). Recuperado de [http://prejal.lim.ilo.org/index.php?option=com\\_weblinks&catid=64&Itemid=49](http://prejal.lim.ilo.org/index.php?option=com_weblinks&catid=64&Itemid=49)

Quintana, M & Rocha, Y. (2010). Aportes pedagógicos y metodológicos de organizaciones de la sociedad civil nicaragüense. Managua, Nicaragua. Recuperado de <http://ipade.org.ni/docs/educacion/educacionrural.pdf>

Restrepo, L. (sf). Sena 50 años de formación profesional. *Centro Nacional de la Industria Gráfica y Afines, CENIGRAF SENA*. Recuperado de [http://biblioteca.sena.edu.co/exlibris/aleph/u21\\_1/alephe/www\\_f\\_spa/icon/50sena.pdf](http://biblioteca.sena.edu.co/exlibris/aleph/u21_1/alephe/www_f_spa/icon/50sena.pdf)

Sandoval, C. (2002). Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación Cualitativa. Recuperado de <http://luisenriquevazquez.com/briones.pdf>.

Schejtman, A & Berdegú, J. (2004). Desarrollo territorial rural. Recuperado de [http://www.rimisp.org/wpcontent/files\\_mf/1363093392schejtman\\_y\\_berdegue2004\\_desarollo\\_territorial\\_rural\\_5\\_rimisp\\_CArduen.pdf](http://www.rimisp.org/wpcontent/files_mf/1363093392schejtman_y_berdegue2004_desarollo_territorial_rural_5_rimisp_CArduen.pdf)

Schneider, S., & Peyré Tartaruga, I. (2006). Territorio y enfoque territorial. De las referencias cognitivas a los aportes aplicados al análisis de los procesos sociales rurales. Ed. Cicus, 206v, 71-102. Recuperado de <http://www.ufrgs.br/pgdr/arquivos/462.pdf>

Sepúlveda, S., Rodríguez, A., Echeverri, R., & Portilla, M. (2003). El enfoque territorial de desarrollo rural. Recuperado de <http://repiica.iica.int/DOCS/B0400E/B0400E.PDF>

Servicio Nacional de Aprendizaje-SENA (2014). Manual Proyecto Educativo Institucional. Proceso Gestión de formación profesional. Recuperado de <http://compromiso.sena.edu.co/documentos/vista/descarga.php?id=579>

Sirvent, M.; Toubes, A.; Santos, H.; Llosa, S. & Lomagno. C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. Cuadernos de cátedra de educación no formal – OPFYL, Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires, 2006. Recuperado de <http://www.unesco.org.uy/ci/fileadmin/educacion/Revisi%C3%B3n%20del%20Concepto%20de%20EduNoFormal%20-%20JFIT>

Stake, R (1998). Investigación con Estudio De Casos. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Suárez, N. C. & Tobasura (2008). Lo rural un campo inacabado. *Revista Facultad Nacional de Agronomía*. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/27065/1/24781-86967-1-PB.pdf>

Talero, E. (2009). Programa Nacional Jovenes Rurales Emprendedores. Recuperado de <http://es.slideshare.net/jovenesruralesctpga/lineamientos-del-programa-jovenes-rurales-emprendedores>

Tapias, N. (2008) *Aprendiendo el desarrollo endógeno sostenible. Construyendo la diversidad biocultural*. Plural editores, 2008, Cochabamba: AGRUCO Y COMPAS. Recuperado de <http://www.agruco.org/compas/pdf/aprendiendo.pdf>

Valencia, L (2015). Estereotipos y educación rural: visibilizando los hilos que tejen el sentido de la educación en el campo. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Antioquia, Carmen de Viboral.

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 Recuperado de <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/3412/1511>

Wolcott, H. (1993). Sobre la intención etnográfica. En *Lecturas de antropología para educadores*. (pp. 127-144). Wisconsin: Tratta.

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz Diagnostica

Componente a analizar	Fortalezas	Debilidades	Aspiraciones	Retos
<b>PEDAGÓGICO</b>	¿Qué fortalezas encuentra usted en el modelo pedagógico del SENA especialmente para el programa jóvenes rurales emprendedores?	¿Qué aspectos considera usted son débiles en modelo pedagógico del SENA especialmente para el programa jóvenes rurales emprendedores.	¿Qué aspiraciones tiene usted como Instructor, frente al mejoramiento del proceso de enseñanza y a aprendizaje del programa jóvenes rurales emprendedores?	¿Qué considera usted se debe hacer para que el Sena piense en una formación que tengan en cuenta el contexto en el que viven nuestros aprendices y las necesidades de los mismos?
<b>INFRAESTRUCTURA</b>	Que fortalezas encuentra usted con la infraestructura que tiene el SENA para el programa Jóvenes Rurales Emprendedores? Cómo les gustaría que fuera el SENA en los municipios en especial en las zonas rurales?	Que debilidades encuentran usted con respecto a la infraestructura que tiene el SENA en los municipios en especial en las zonas rurales?	¿Cuáles serían sus aspiraciones como instructor frente a la infraestructura del SENA para el programa Jóvenes Rurales Emprendedores?	¿Qué considera usted que debe hacer el Sena para fortalecer y mejorar la infraestructura que tiene, en especial para las zonas rurales?
<b>CURRICULAR</b>	Que fortalezas encuentra usted en los diseños curriculares del programa Jóvenes Rurales Emprendedores	Que debilidades encuentran usted con respecto a los diseños curriculares del programa Jóvenes Rurales Emprendedores	¿Cuáles serían sus aspiraciones como instructor frente a los diseños curriculares del programa Jóvenes Rurales Emprendedores	Qué considera usted que debe hacer el Sena para fortalecer y mejorar los diseños curriculares presentados para el programa jóvenes rurales emprendedores?
<b>APRENDICES Y COMUNIDAD</b>	¿Qué fortalezas encuentra usted entre el programa Jóvenes Rurales Emprendedores y los aprendices participantes del programa? Pueden mencionar alguna experiencia significativa?	¿Qué debilidades considera usted que existen entre el programa JRE y los aprendices participantes del programa?	¿Cuáles serían sus aspiraciones como instructor frente al programa JRE y los aprendices beneficiados del programa?	¿Cómo cree usted que el programa JRE pueda responder efectivamente a los intereses y necesidades de la comunidad donde se va a impartir la formación?

## Anexo 2. Cronograma de Actividades

ACTIVIDAD	MESES														
	nov-13	dic-13	ene-14	feb-14	mar-14	abr-14	may-14	jun-14	jul-14	ago-14	sep-14	oct-14	nov-14	dic-14	ene-15
Pesquisa bibliográfica. Análisis de textos y discursos teóricos.															
Diseño de consentimientos informados y carta de autorización															
Socialización de la propuesta a la comunidad educativa															
Selección instructores para las entrevistas															
Conformación grupo discusión con aprendices															
Diseño formato entrevistas y grupos de discusión															
Trabajo de campo															
Nivel Administrativo (entrevistas Gestor rural, líder de diseño)															
Nivel Directivo(Entrevista Coordinador del programa)															
Nivel Operativo(Entrevistas Instructores)															
Nivel Operativo(Grupos discusión aprendices)															
Análisis documentos institucionales															
Triangulación de la información															
Redacción de informe															
Elaboración de recomendaciones															
Ajustes al informe															
Presentación del informe final de la propuesta de investigación															

Anexo 3. Formato para sistematizar de experiencias

<b>Nombre del PJRE</b>		
<b>Municipio</b>		
<b>Fecha de observación / trabajo en campo</b>		
<b>Participantes</b>		
<b>Situación Observada</b>	<b>Referentes de la investigación</b>	<b>Lecciones aprendidas/prácticas a resaltar</b>
	<b>TAGs/ Etiquetas</b>	<b>Caso de éxito</b>

#### Anexo 4. Consentimiento Subdirector CTMAE

  
UNIVERSIDAD DE ANTOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Puerto Berrio, Noviembre 21 de 2013

Señor:  
**JUAN GUILLERMO CARVAJAL CORREA**  
Subdirector  
Complejo Tecnológico Minero Agroempresarial  
SENA Puerto Berrio - Antioquia

**Asunto:** Autorización para realizar investigación cualitativa al programa Jóvenes Rurales Emprendedores del Complejo Tecnológico Minero Agroempresarial.

Mi nombre es Betsy Arguello Ayala estudiante de la maestría en educación de la universidad de Antioquia. Me dirijo a ustedes para solicitar permiso para visitar a los municipios del Magdalena Medio y Bajo Nordeste para observar, entrevistar y organizar grupos de discusión con aprendices, instructores, y gestores rurales con el objetivo de sistematizar las experiencias pedagógicas del programa Jóvenes Rurales Emprendedores.

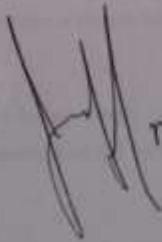
La información suministrada será un insumo para realizar un análisis del programa donde me permitirá recuperar las riquezas de las prácticas pedagógicas, experiencias significativas, proyectos productivos que se han destacado, el intercambio de conocimientos entre aprendices e instructores y comunidad en general; ampliando así la importancia de la educación no formal en el sector rural desde currículos contextualizados, tal como lo resalta Boix, (2003) "programas que partan de la propia realidad y posibiliten la creación y conservación de "estructuras de conocimiento locales".

Esta investigación se realizara en el periodo comprendido entre el 15 de noviembre de 2013 hasta el 30 de abril de 2014.

Por lo expuesto, agradeceré a usted acceder a lo solicitado.

Atentamente,

*Betsy Arguello Ayala*  
Betsy Arguello Ayala  
Estudiante Maestría en Educación  
Universidad de Antioquia

 NOV/21/2013

Anexo resumen del contenido del plan de investigación

Anexo 4.1. Consentimiento Coordinador PJRE

  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Puerto Berrio, Noviembre 21 de 2013

Señor:  
**HEVER DARIO MERCADO PEREZ**  
Lider Programa Jóvenes Rurales Emprendedores  
Complejo Tecnológico Minero Agroempresarial  
SENA Puerto Berrio - Antioquia

**Asunto:** Autorización para realizar investigación cualitativa al programa Jóvenes Rurales Emprendedores del Complejo Tecnológico Minero Agroempresarial.

Mi nombre es Betsy Arguello Ayala estudiante de la maestría en educación de la universidad de Antioquia. Me dirijo a ustedes para solicitar permiso para visitar a los municipios del Magdalena Medio y Bajo Nordeste para observar, entrevistar y organizar grupos de discusión con aprendices, instructores, y gestores rurales con el objetivo de sistematizar las experiencias pedagógicas del programa Jóvenes Rurales Emprendedores.

La información suministrada será un insumo para realizar un análisis del programa donde me permitirá recuperar las riquezas de las prácticas pedagógicas, experiencias significativas, proyectos productivos que se han destacado, el intercambio de conocimientos entre aprendices e instructores y comunidad en general; ampliando así la importancia de la educación no formal en el sector rural desde currículos contextualizados, tal como lo resalta Boix, (2003) "programas que partan de la propia realidad y posibiliten la creación y conservación de "estructuras de conocimiento locales".

Esta investigación se realizara en el periodo comprendido entre el 15 de noviembre de 2013 hasta el 30 de abril de 2014.

Por lo expuesto, agradeceré a usted acceder a lo solicitado.

Atentamente,

*Betsy Arguello Ayala*  
Betsy Arguello Ayala  
Estudiante Maestría en Educación  
Universidad de Antioquia

Anexo resumen del contenido del plan de investigación

*M. C. D. F.*  
21/11/2013

Anexo 4.2. Consentimiento Instructores/Gestor Rural/líder diseño

PARTICIPACIÓN EN LA PROPUESTA DE INVESTIGACION:  
SISTEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA DE JÓVENES RURALES EMPRENDEDORES DEL SENA: CONSTRUCCIÓN DE PROGRAMAS SIGNIFICATIVOS PARA  
LOS JÓVENES APRENDICES DEL MAGDALENA MEDIO

FECHA	NOMBRES Y APELLIDOS	IDENTIFICACION	EDAD	CARGO/ OCUPACIÓN	AUTORIZO GRABACION AUDIO/VIDEO		AUTORIZO TOMA DE FOTOGRAFIA S		FIRMA
					SI	NO	SI	NO	
02/04/2019	JOSE TIBERIO B.	71193313	33	Instructor JRE					José Tib.
02/04/2019	DUDON Q. FLORES F.	1029687449	25	Instructor JRE	X		X		Dudon F.
03/04/2019	SILAF. ANDREA BALDIN	102090663	27	Instructor JRE	X				Silaf. Baldin
03/04/2019	MILBA STALLA SANCHEZ A.	43482132	40	Instructor JRE	X		X		Milba Stall
03/04/2019	Manuel Marcela Zoa Valencia	1020611255	27	Instructor JRE	X				Manuel Zoa
13/04/2019	VICTOR RANZEL REIVERA	70055521	60	COORD. AN	X		X		Victor R.
15/04/2019	ADRIAN DAVID PAREDES	11.106.507	27	INSTR-GRAB.					Adrian P.

Anexo 4.3. Consentimiento Aprendices

PARTICIPACIÓN EN LA PROPUESTA DE INVESTIGACION:  
SISTEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA DE JÓVENES RURALES EMPRENDEDORES DEL SENA: CONSTRUCCIÓN DE PROGRAMAS SIGNIFICATIVOS PARA  
LOS JÓVENES APRENDICES DEL MAGDALENA MEDIO

FECHA	NOMBRES Y APELLIDOS	IDENTIFICACION	EDAD	CARGO/ OCUPACIÓN	AUTORIZO GRABACION AUDIO/VIDEO		AUTORIZO TOMA DE FOTOGRAFIA S		FIRMA
					SI	NO	SI	NO	
14/10/2019	Franklin Ariel Zamba	71191383	35	Aprendiz	X		X		Franklin Z.
16/10/2019	Salomon Juan Aguilar	527070		Aprendiz	X		X		Salomon Aguilar
17/10/2019	Adriana Cecilia Ostina C.	32030229	35	Aprendiz	X		X		Adriana C.
14/10/2019	Estefania Londono	1039702699	18	Aprendiz	X		X		Estefania Londono
16/10/2019	Quevin Alexander Diaz	98051622743	16	Aprendiz	X		X		Quevin Diaz
"	Clara Chavarrias	43652767	35	Aprendiz	X		X		Clara Chavarrias
11	Vanifer Catherine Suarez	1039699908	20	Aprendiz	X		X		Catherine Suarez

PARTICIPACIÓN EN LA PROPUESTA DE INVESTIGACION:

SISTEMATIZACIÓN DEL PROGRAMA DE JÓVENES RURALES EMPRENDEDORES DEL SENA: CONSTRUCCIÓN DE PROGRAMAS SIGNIFICATIVOS PARA  
LOS JÓVENES APRENDICES DEL MAGDALENA MEDIO.

FECHA	NOMBRES Y APELLIDOS	IDENTIFICACION	EDAD	CARGO/ OCUPACION	AUTORIZO GRABACION AUDIO/VIDEO		AUTORIZO TOMA DE FOTOGRAFIA		FIRMA
					SI	NO	SI	NO	
SEP 23	Esneida Abaloche	43151923	36	Artes de casa	X		X		<i>[Signature]</i>
SEP 23	Esmeralda Rivas	21864067	31	Artes de casa	X		X		<i>[Signature]</i>
SEP 23	Maria Concepción del Rosario	42162084		Artes de casa	X		X		<i>[Signature]</i>
SEP 23	Therese Jimenez L.	43199271		Artes de casa	X		X		<i>[Signature]</i>
SEP 23	Ediluzia Balboa	20918298		Artes de casa	X		X		<i>[Signature]</i>
SEP 23	Julia Bosa Jaramilla	41651809		Artes de casa					<i>[Signature]</i>
SEP 23	Nora Angélica Gutiérrez	21964101		Artes de casa					<i>[Signature]</i>
SEP 23	Yolanda García	21863927	43	Artes de casa	X		X		<i>[Signature]</i>

Anexo 5. Transcripción Verbatim Instructor PJRE

*[Transcripción verbatim]*

*Alba Estella Sanchez Arismendi*

*Sexo: Femenino*

<u><i>Fecha del conversatorio: Agosto 08 de 2014</i></u>	
<u><i>Lugar: CTMAE</i></u>	
<u><i>Consentimiento :</i></u>	
<u><i>Grabación SI ( X ) NO ( )</i></u>	<u><i>Fotografías SI ( X ) NO ( )</i></u>

**Entrevistador:** Bueno. Buenos días Alba la idea es que comencemos relatándome la experiencia que usted ha tenido en el programa de jóvenes rurales ¿cuánto lleva?, ¿desde cuándo está trabajando?

**Entrevistado:** Bueno Betsy mi experiencia en el Sena y en el programa de jóvenes rurales ha sido muy buena, acá llevo tres años larguitos ya, e trabajar con las comunidades rurales es algo maravilloso, es súper genial a mí me ha ido muy bien con las comunidades rurales, es uno trabajar con gente que no tiene acceso a estudios más avanzados y entonces uno llegar a esa comunidad es excelente.

**Entrevistador:** Que área es la que usted maneja.

**Entrevistado:** Yo manejo la parte agrícola.

**Entrevistador:** ¿La parte agrícola?

**Entrevistado:** Agrícola.

**Entrevistador:** Ahhhh ¿Hace tres años llegaste acá?

**Entrevistado:** Si.

**Entrevistador:** ¿Y antes que hacías Alba?

**Entrevistado:** Antes igual trabajaba pues en campo, en fincas y también trabaje la parte de confección. Pero lo que hace que llegue acá es como lo que a mí me llamaba la atención que es la parte agrícola Excelente

**Entrevistador:** y usted es profesional en...

**Entrevistado:** En agropecuaria. Yo soy tecnóloga agropecuaria en el Sena.

**Entrevistador:** Del Sena.

**Entrevistado:** Del Sena.

DE ANTIQUÍA

1803

Anexo 5.1. Transcripción Verbatim Líder diseño Curricular

(Transcripción verbatim)

Victor Manuel Rivera

Sexo: Masculino

<u>Fecha del conversatorio: Agosto 13 de 2014</u>	
<u>Lugar: CTMAE</u>	
<u>Consentimiento :</u>	
Grabación SI ( X ) NO ( )	Fotografías SI ( X ) NO ( )

Entrevistador: Buenas tardes

Entrevistado: Buenas tardes

Entrevistador: Don Víctor lo primero que nosotros o yo quiero que haga es bueno primero que se presente, cuál es su profesión, Cuantos años lleva en el Sena, los roles que ha tenido durante todo este tiempo en el Sena y un poco sobre la experiencia de hacer parte del equipo del diseño curricular.

Entrevistado: Mi nombre es Víctor Manuel Rivera Monsalve yo estoy próximo a jubilarme en el Sena, esta es mi tercera temporada con el Sena, trabaje del año 88 al 92 regrese en el 2003-2004 fui e hice una maestría en docencia en la universidad la Salle en Bogotá, ingrese otra vez al Sena en el año 2009 en el cual me encuentro vinculado acá con el complejo tecnológico minero Agroempresarial hasta la fecha.

Mi profesión es ingeniero de minas y metalurgia de la universidad nacional con especialización en sistema gerenciales de ingeniería la javeriana en Bogotá y con un posgrado en la universidad de la Salle en Bogotá en docencia, una maestría en docencia.

Mi experiencia como diseñador de programas es el trabajo que se hace en red de conocimiento en minería y nos reunimos generalmente el metodólogo, los instructores técnicos de cada uno de las áreas en los temas que se van a diseñar y hemos tenido la fortuna de participar en diseños de técnicos y tecnólogos para la oferta abierta del Sena, también hemos diseñado la medida para la compañía Sandorcapital, diseños de técnicos en aspectos de geología y geo mecánica de minas lo cual también ha sido significativo porque las nuevas empresas que llegan a Colombia tienen otra visión acerca de la importancia de la prospección, exploración para un buen planeamiento de las explotaciones mineras.

1 8 0 3

Anexo 6. Evidencia fotográfica Programas de formación PJRE



Fuente: Líder comunicaciones PJRE