

**CRITERIOS PARA ELABORAR UNA PROPUESTA EDUCATIVA PERTINENTE
AL MUNDO RURAL**

**LAURA YOHANA FERRER CARRILLO
MARIA EDUVIGIS VARGAS MEJIA**

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Magíster en
Educación**

**Director
CARLOS JOSÉ GIL JURADO
Magíster en Geografía**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ – TOLIMA
2014**

ACTA DE SUSTENTACIÓN



FORMATO PARA SUSTENTACIÓN TRABAJO DE GRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



LÍNEA

DIRECTOR:

Nestor William Aponte Lopez

NOMBRE JURADO (S):

Carlos Jose Gil Zurado

ESTUDIANTE(S):

Laura Yohana Ferrer Carrillo
Maria Edwigez Vargas Mejia

DENOMINACIÓN
TRABAJO DE GRADO

Criterios para elaborar una propuesta
Educativa pertinente al mundo rural

CALIFICACIÓN:

4.5

APROBADO

SI

NO

OBSERVACIÓN

TRABAJO CONSERVANTE
Y ADECUADAMENTE ES
TRUCTURADO

FIRMA
ESTUDIANTE (S):

[Handwritten signatures]

[Handwritten signature]
FIRMA DIRECTOR M.

[Handwritten signature]
FIRMA JURADO

CIUDAD Y FECHA: _____ DÍA 07 MES 06 AÑO 2014

(...) Había aprendido del campo una cosa: que la mejor tierra no se ve porque la cubre la maleza.

Juan Bosch

Con todo el amor para mi nueva razón de soñar; por el maravilloso milagro de la vida que se está gestando dentro de mí.

Laura Ferrer

A mis amados hijos, ellos han sido el motor que ha impulsado mi lucha para obtener mis mejores logros y a Ernesto, mi Amor, por ser mi apoyo y mi fuerza en duros momentos.

María Eduvigis

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darnos la gracia de llegar a otro momento importante de nuestras vidas.

A nuestras familias, por animarnos y apoyarnos para cada día avanzar en nuestra formación profesional.

A los profesores de la maestría quienes con su sabiduría y sencillez lograron despertar el deseo de contribuir desde nuestro quehacer educativo a una mejor calidad educativa.

A los compañeros de la maestría, quienes fueron un motor que nos impulsaba cada día en este proceso.

A nuestro gran amigo Sergio Andrés Caballero, quien con su experiencia y conocimientos hizo excelentes aportes a nuestro trabajo.

A nuestro asesor por su colaboración y sabios conocimientos sobre el mundo rural, lo cual permitió el éxito de nuestro trabajo.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	12
1. UNA PROBLEMÁTICA: LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO RURAL.....	15
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	21
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	21
2. OBJETIVOS.....	26
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	26
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	26
3. MARCOS DE REFERENCIA.....	27
3.1 ANTECEDENTES.....	27
3.2 MARCO TEÓRICO.....	38
3.2.1 El mundo Rural.....	38
3.2.2 La nueva ruralidad; otra mirada de lo rural.....	53
3.2.3 Educación y pertinencia en el mundo rural.....	60
4. METODOLOGÍA.....	77

4.1 EL DISEÑO METODOLÓGICO.....	77
4.1.1 La observación participante	79
4.1.2 La entrevista cualitativa	80
4.1.3 Trabajo de campo	81
4.1.4 Matriz de análisis.....	81
5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	82
5.1 RESULTADOS GENERALES	82
5.2 RESULTADOS ESPECÍFICOS.....	89
6. CONCLUSIONES	115
RECOMENDACIONES	119
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	121

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Datos Básicos que Identifican la Institución	19
Tabla 2. Colombia; Evolución de la población en el periodo 1938 – 2005	46
Tabla 3. Colombia; Distribución de la población joven según rangos de edad y zona, 2000	47
Tabla 4. Distribución de la población mundial en urbana y rural año 2000	48
Tabla 5. Distribución de los países del mundo según participación de la mano de obra familiar en la agricultura	49
Tabla 6. Conflicto agrario /conflicto armado	59

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Mapa departamento Santander	15
Figura 2. Ubicación Zona de Estudio Corregimiento de Riachuelo	15
Figura 3. Conservación del orden social rural	58

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Cuestionario dirigido a docentes, estudiantes, padres de familia y egresados del Colegio Nuestra Señora del Rosario.	130
Anexo B: Ficha de seguimiento a estudiantes egresados de la Institución Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario, año 2014.	134
Anexo C: Formato de Guía de Observación	136
Anexo D: Matriz de Análisis Proyecto Educativo Institucional	137

RESUMEN

Desde hace varios decenios la escuela llegó al mundo rural, sin embargo, el desconocimiento de las características de esta forma de vida por parte de la institución educativa y su proyecto suscita serios interrogantes en torno a la inadecuación y la pertinencia de la misma; por ello, es interés de la presente investigación plantear algunos de los aspectos que hacen patente tal situación así como sugerir algunos criterios que contribuirán a una mayor y mejor identificación de la escuela con los contextos rurales en los que actúa.

PALABRAS CLAVE: Mundo rural, maestro rural, pertinencia, escuela rural

ABSTRACT

For several decades, the school became the rural world, however, ignorance of the characteristics of this way of life by the educational institution and its project raises serious questions about the inadequacy and the relevance of it, hence, is interest in this investigation raise some of the aspects that make clear this situation also suggest some criteria that contribute to greater and better identification of school rural contexts in which it operates.

KEYWORDS: Rural, rural teacher, relevance, rural school

INTRODUCCIÓN

Repensar las propuestas educativas que se desarrollan en los contextos rurales, implica una mirada crítica y distinta a estos ámbitos, dadas sus particularidades socio-culturales, económicas y políticas y que, en las actuales circunstancias históricas, requieren estrategias educativas, acciones pedagógicas y propuestas curriculares diferentes, dados los avances de una visión de mundo que puede implicar la uniformización del mundo o la plena expresión de la diversidad y la diferencia. El mundo campesino o rural, sin duda, enfrenta en este sentido un reto interesante que la educación no puede dejar de lado.

En efecto, son estos unos tiempos que generan nuevos desafíos a la institución educativa puesto que sus nuevos retos misionales desbordan las aulas de clase y pasan a considerar activamente las comunidades en general, para llevar a cabo un papel y unos desarrollos que ayuden a responder a los problemas, los desafíos y las expectativas de ser de una forma de vida y de una presencia histórica que presenta sus especificidades culturales, sociales, políticas y económicas. La educación que allí se desarrolle, por consiguiente, debe propender por cambios sustantivos para el desarrollo y emancipación del mismo, de acuerdo con el planteamiento hecho por Ramírez (2004) y que dice:

La institución educativa anclada en el ámbito rural, si desea proyectar una formación consecuente con propuestas de futuro razonable y sustentable, debería alimentar su misión en el marco de la discusión sobre el concepto de lo rural. Una educación pensada y actuada desde el debate sobre el ser y el deber ser de lo rural, como el referido, podrá alimentar en los niños, niñas y jóvenes, a través de procesos pedagógicos convenientes, una visión más interesante y promisorio de su contexto y alimentar el propósito de convertir el ámbito rural en una de las mejores opciones de vida digna. (p. 53).

Dentro de esta perspectiva se ha desarrollado la presente experiencia investigativa, en cuanto ha llevado a realizar importantes cuestionamientos relacionados con la relación existentes entre la forma y el sentido con el cual se desarrolla la propuesta educativa y algunas de las problemáticas visibles en el ámbito rural del estudio; todo ello ha conducido a la idea de la pertinencia educativa y a la necesidad de sugerir un conjunto de criterios que contribuyan a la construcción de una propuesta educativa para la escuela rural; es decir, a madurar una idea de institución educativa con cierta capacidad de responder al contexto en el que actúa. El escenario de desarrollo de este propósito es el Colegio Nuestra Señora del Rosario del municipio de Charalá, Santander, Colombia.

El resultado de esta experiencia se condensa en tres capítulos, caracterizados por lo siguiente: El capítulo primero, hace una caracterización del asunto de la educación del mundo rural que hace una revisión de aquellos estudios y experiencias que, desde diferentes perspectivas, evalúan las experiencias educativas del mundo rural, destacando no solo los problemas de inequidad sino también de la poca capacidad de respuesta frente a las expectativas del mundo campesino.

Igualmente, se precisa la problemática que aborda la experiencia así como plantean sus objetivos y se describe el diseño metodológico, de características claramente cualitativas, dada la naturaleza del estudio y el tipo de actores que intervienen en el mismo. En desarrollo del segundo capítulo, se abordaron los referentes teóricos claves para la adecuada interpretación del problema, especialmente, lo que tiene que ver con la naturaleza y características del mundo rural y lo que implica la idea de una educación pertinente. Se llama la atención sobre la necesidad de asumir un nuevo paradigma con relación a la visión del mundo rural dadas las características de la condición histórica que hoy se tiene.

Finalmente, en el tercer capítulo se abordan los resultados del ejercicio, dentro de los cuales se destacan, en primera instancia la necesidad de que la institución educativa haga un reconocimiento explícito del contexto en el que actúa, así como de que sus

docentes apropien una visión del mundo rural que permita darle sentido y pertinencia al presupuesto formativo que desarrollan así como que asuman una estrategia pedagógica, que le de unidad y coherencia a la acción educativa que lleva a cabo la institución.

1. UNA PROBLEMÁTICA: LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO RURAL

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Figura 1. Mapa departamento Santander

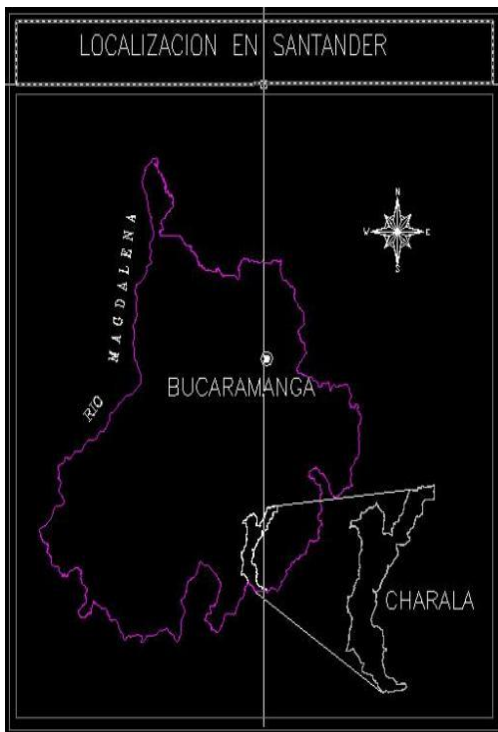
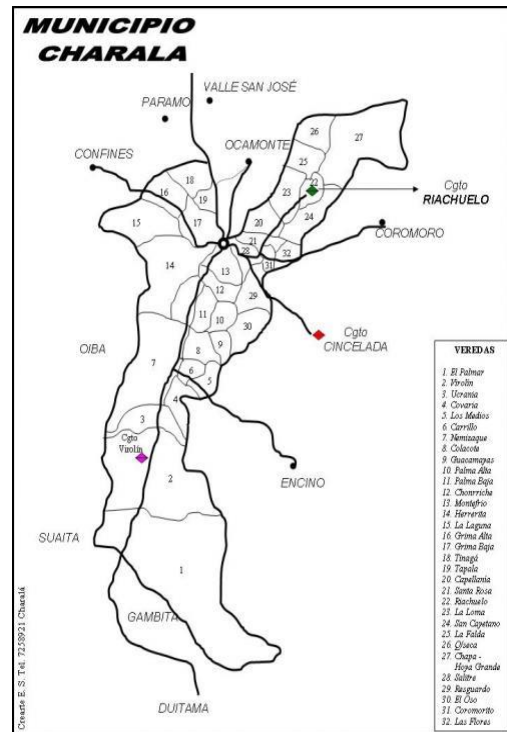


Figura 2. Ubicación Zona de Estudio
Corregimiento de Riachuelo



Fuente: Adaptado Monografía PEI Colegio Nuestra Señora del Rosario. Corregimiento de Riachuelo. (2013).

La Institución Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario, a la que hace referencia la investigación, se encuentra en el área rural del municipio de Charalá, ubicado en la provincia Guanentina del departamento de Santander (ver figuras 1 y 2), más precisamente en el Corregimiento de Riachuelo, el cual, como referencia el artículo de la Diócesis Socorro-San Gil (2011) “fue Municipio con sus varias y muy fértiles veredas, lastimosamente en el año 1888 la Asamblea Departamental lo anexó al Municipio de Charalá (...)”; esta es una de las razones por las que, a partir de dicha organización,

en Riachuelo desde marzo de 1983 se cuenta con un pequeño grupo de religiosas de la orden Franciscana, Misioneras de María Auxiliadora, instaladas en la amplia Casa Cural, con un templo colonial de piedra labrada, como parte de la institución que mejor infraestructura tiene y que se construyó para dicho fin, en el corregimiento.

El actual corregimiento de Riachuelo que hizo las veces de cabecera municipal cuando era municipio, ahora es una unidad territorial-administrativa conformada por diez (10) veredas, su configuración viene dada por una topografía ondulada y quebrada, con algunas zonas planas, sus suelos en general son muy fértiles; su clima se caracteriza por una temperatura máxima de 20 grados y una mínima de 14 grados centígrados. La zona posee abundante vegetación, numerosas fuentes hidrográficas de aguas abundantes, lo cual permite conservar, promocionar y aumentar la cobertura forestal de la zona.

En el aspecto demográfico, los riachuelanos tienen las características propias de los charaleños, es decir, al ser descendientes de los Guanes, se constituyen en un grupo de campesinos trabajadores, muy apegados a su región, con caracteres fuertes y de familias con sólidas raigambres políticas. Según datos extraídos de una monografía, elaborada en el año de 2013, el total de la población está conformado por una comunidad de aproximadamente 1.308 personas establecidas en sus diferentes veredas. La conformación socio-familiar, según los datos que posee la Institución Educativa (2013) referencia la presencia de aproximadamente 350 familias, en su gran mayoría disfuncionales.

Desde la perspectiva socio-económica, la zona rural se caracteriza por el predominio del minifundio, y la relación de propietarios se halla distribuida así: habitantes con hasta 3 hectáreas el 40%, entre 3 y 10 hectáreas el 50% y el restante 10% de la población no tiene propiedad alguna, según la monografía antes mencionada. Desde el punto de vista productivo, la actividad agropecuaria se caracteriza por el cultivo de plátano, frijol, maíz, banano y yuca, como productos de pancoger. También vale la pena mencionar otros renglones de alguna productividad como lo son el ganado bovino, algunas frutas

como la naranja, la caña de azúcar y el café, que como manifiestan los campesinos, hasta hace poco era el producto principal en la economía de la región, ya que ellos no han escapado a la problemática que atraviesan los caficultores en el país debido a los bajos precios en la venta de este producto.

Existen, así mismo, en el centro del corregimiento seis (6) tiendas que expenden productos de consumo diario junto con algunos refrescos y bebidas embriagantes como la cerveza y el guarapo cuyo consumo aumenta, como en la mayoría de los pueblos, el día domingo, luego de la misa a la que asisten los pobladores de las veredas, oficiada por un sacerdote que asiste, proveniente de la parroquia, los domingos y días de celebraciones católicas especiales. Los habitantes, igualmente, aprovechan este día para abastecerse de algunos productos, aunque los días martes son los días de mercado.

Como ya se observó la ocupación característica de los riachuelanos, tanto hombres y mujeres, gira en torno a las actividades agrícolas y pecuarias, además de quienes son propietarios es posible hallar un buen número de pobladores que se desempeñan como aparceros y como jornaleros, ocupaciones éstas que se acentúan aún más en tiempos de cosecha del café. La mayoría de la población se clasifica con estratos socioeconómicos de niveles 1 y 2, por lo cual se pueden inferir las condiciones de pobreza e inequidad que caracterizan el sector socio-geográfico, en mención.

En cuanto a servicios, vías y transporte hacia las veredas, se cuenta con carreteras en mal estado, que permiten el acceso a vehículos tipo campero y camionetas que transportan a la comunidad a la cabecera municipal. Se cuenta con servicio de energía eléctrica, acueducto sin tratamiento, pozos sépticos, telefonía celular. De igual forma, se tiene un puesto de salud en precarias condiciones y desde hace más de siete años no se ofrece ningún tipo de atención, por lo que en aspectos de salud es precaria la situación, lo cual convierte en principales problemas, la desnutrición en niños y niñas y problemas de salud mental en jóvenes y adultos, según documentos sobre la situación de salud, en la zona, del año 2013.

En el aspecto cultural y deportivo, la zona de estudio cuenta con espacios que permita practicar los deportes de mayor atractivo como son el microfútbol y el tejo. Es una población que manifiesta su alegría a través de bailes en fiestas familiares y bazares que se acompañan del consumo tradicional del masato, la chicha y la cerveza; sin embargo, es visible que poco a poco han ido perdiendo importancia tradiciones culturales en cuanto al vestido, la música y los modismos, viéndose la influencia de la cultura urbana. También, comentan antiguos pobladores para referirse a leyendas como aquella que cuenta que “objetos como la imagen de La Virgen del Rosario, las campanas, una cruz y algunos candelabros fueron llevados por los indios Guanes al Salto del Riachuelo” (p.11), al cual antes lo llamaban El Trinitario por adorarse allí al sol, al agua y al maíz y que se han ido perdiendo de la memoria de los pobladores (PEI Colegio, 2013). Sin embargo, debe resaltarse que de la cultura Guane, aun se conservan importante rastros, como se comentó en marzo de este año (Noticias RCN), dado el hallazgo en Riachuelo de 15 vasijas de esta comunidad ya extinta.

En cuanto al aspecto educativo, su historia no es ajena tanto a las diferentes experiencias educativas como a los diferentes problemas que, a nivel nacional, ha tenido este sector a través de las políticas educativas que para el sector rural se han venido estableciendo. La mayor parte de la población tiene un nivel educativo bajo, los pocos profesionales que existen en la zona deben su formación al hecho de que son propietarios o por la adquisición o tenencia de fincas y su profesión no tiene nada que ver con las tradiciones productivas de la región. Existe un buen número de población joven que no ha terminado su proceso educativo porque el Estado no ha brindado la oportunidad puesto que la oferta educativa en las escuelas estaba hasta grado quinto y el proceso de apertura de la secundaria, según manifiesta la comunidad, tiene una historia reciente. El modelo educativo que tradicionalmente se ha venido trabajando es el de Escuela Nueva, que ha sido, en ciertos aspectos adecuado a las características del contexto.

Tabla 1. Datos Básicos que Identifican la Institución: Adaptado datos PEI, Colegio Nuestra Señora del Rosario. Corregimiento Riachuelo, 2013.

INSTITUCION EDUCATIVA:	Colegio Nuestra Señora del Rosario
DIRECCION SEDE A:	Centro Corregimiento Riachuelo
TELÉFONOS:	3133937774
CORREO ELECTRICO:	colrosarioriachuelo@yahoo.es
MUNICIPIO:	Charalá
SECTOR :	Oficial
MODALIDAD:	Escuela Nueva, Básica Secundaria y Media Académica con Profundización en Informática.
NIVELES:	Preescolar, Básica y Media Académica

Mediante revisión documental se constata que en el año 1994 se aprobó la apertura de la Básica Secundaria con modalidad agropecuaria (Resolución Acuerdo 13 de 11 de octubre/1994) y en una casa antigua situada en el parque se inició con el grado sexto bajo la orientación de una docente; luego en febrero de 1997 se modificó la modalidad agropecuaria por académica con énfasis en informática, sin tenerse en cuenta el contexto rural. El 30 de noviembre de 1998 la Secretaría de Educación Departamental (Resolución 0681), concedió licencia de funcionamiento para la Básica Secundaria y la expedición de certificados de dichos grados.

En el año 2001 la Secretaria de Educación Departamental (Resolución 8051), en el marco de las reformas educativas, fusionó la sede A, Colegio Nuestra Señora del Rosario con la sede rural de primaria como sede B, Riachuelo; para 2003, se fusionan otras 4 sedes rurales de primaria a la sede principal. El 3 de septiembre de 2007 la Secretaría de Educación (Resolución 9437), dio apertura de la media académica reafirmando la profundización en informática. Así mismo, se dio cierre a esta serie de modificaciones en la institución, cuando la Secretaría de Educación confirma oficialmente la licencia de funcionamiento de todos los grados de preescolar a once,

en la modalidad académica con profundización en informática, el 7 de julio de 2008 (Resolución 7107).

Actualmente, el Colegio Nuestra Señora del Rosario, cuenta con una planta de docentes que laboran desde hace varios años, destacándose el hecho de que muchos de ellos iniciaron en las escuelas rurales y que a través de los años y las necesidades suscitadas por los cambios, se ubicaron en la sede principal, donde se atiende la básica secundaria y la media. Igualmente, se cuenta con dos trabajadores administrativos: un auxiliar administrativo grado 15 y un auxiliar de servicios generales grado 2, quienes forman parte de la planta de personal desde hace 5 años.

Con relación a la formación del grupo de docentes que actualmente labora en la institución educativa, debe destacarse el hecho de que no se cuenta con profesionales formados en todas las áreas del conocimiento establecidas en la Ley General de Educación, lo cual tiene importantes repercusiones en la calidad y la pertinencia del servicio educativo que allí se imparte, puesto que las circunstancias han obligado a docentes al desempeño en áreas para las cuales no han sido formados. Incluso es posible encontrar dentro de este grupo profesionales sin la debida formación para el desempeño como docentes.

De igual manera, es necesario resaltar serios problemas en cuanto a la infraestructura institucional, dado que nunca se ha construido la institución educativa como tal, con sus diferentes áreas que la identifiquen y de acuerdo con las normas técnicas establecidas; el Colegio siempre ha funcionado en las instalaciones que inicialmente pertenecieron a la Alcaldía Municipal y luego a la Inspección de Policía; la sala de informática está ubicada en un cuarto frío donde era la antigua cárcel; a la fecha, dichas instalaciones están en precarias y peligrosas condiciones no solo para la comunidad educativa, sino también para los habitantes vecinos del colegio.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Dentro de las condiciones así planteadas, surgen interrogantes relacionados con la capacidad y el compromiso que debe tener la institución educativa con relación a las características, problemas y expectativas del contexto comunitario; por ello, de acuerdo con Dewey (citado por Gil et al., 2009), se debe plantear y precisar el papel de la escuela como actor relevante de la dinámica social y por tanto de la democracia social. En efecto, la escuela no puede limitar su misión solo a la transmisión del legado cultural de la humanidad, una escuela como institución de auténtica raigambre social “insiste en que los problemas de la escuela deben estar situados dentro del contexto social, siendo cuidadosos de no limitar los actores sociales que están involucrados en el debate y en la solución de los problemas educativos, al maestro, el discípulo, y los padres de familia, ampliando el rango hacia la participación de la sociedad en general” (p.). Ello implica, que la escuela debe pensarse en contexto y a partir de ello formular su propuesta educativa.

Desde esta perspectiva, la pregunta que orienta la propuesta investigativa se plantea, en consecuencia, así: ¿cuáles son los criterios educativos a considerar para construir una propuesta educativa pertinente al mundo rural?

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Según se plantea en el Artículo 67 de la Carta Magna (1991) “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (...)”, en este caso lo que debe animar dicha accesibilidad no es la idea de una educación a secas sino una educación contextualizada y pertinente, que aporte al sujeto y la comunidad en general, una formación integral y para la vida que, a la vez, respete el legado cultural de cada región.

Como manifiesta Gil (2012) “el mundo rural que, tradicionalmente, se dimensionaba y se evaluaba a partir de las pautas que definían el ambiente urbano, comienza a ser objeto de una re - conceptualización que afecta no solo la naturaleza misma de esta forma de existencia, sino también la manera como deben operar las instituciones que allí se instalan y actúan” (p.28), razón motivante que lleva a cuestionar el tipo de educación que se imparte en el mundo rural en el que se desarrolla la labor docente y directiva docente.

Este cuestionamiento resulta de crucial importancia, por cuanto de la idea de una escuela en lo rural se desea pasar a la realidad de una escuela rural; una escuela cuya arquitectura y actuar no replique o reproduzca en el mundo campesino, los centros educativos urbanos y su dinámica sino que responda a la naturaleza misma de esta forma de vida. Porque lo que hoy caracteriza el proceso educativo de los niños y las niñas de los entornos rurales es una escuela en lo rural, aquejada de una serie de anomalías como su desarticulada constitución, la ausencia de una legitimidad socio-cultural, la incierta legalidad del terreno sobre el cual funciona, su construcción llevada a cabo, en numerosos casos, por la mano de obra comunitaria y la poca calidad de los materiales, dada la inexistencia de un verdadero apoyo de la entidad política territorial, entre otros asuntos.

Por ello mismo, conviene precisar la naturaleza de una escuela con pertinencia, es decir, con capacidad de respuesta no solo frente a los problemas del mundo campesino sino también, ante los desafíos que implica la idea de dignificar, desarrollar y consolidar una cultura y una visión de vida (Gil et al., 2012). Para asumir este reto educativo no basta con tener acceso, cobertura y calidad; se requiere una educación pertinente.

Ahora bien, la idea de pertinencia como plantea Ramírez (2003) debe entenderse, en lo esencial, como la capacidad de la propuesta educativa y, por supuesto, de la institución de ubicarse en los contextos personales de los estudiantes, con independencia de los niveles o de las modalidades que ofrezca. Por consiguiente, la

pertinencia implica el reconocimiento y la atención de las condiciones propias de cada niño, de cada niña y los jóvenes que acceden al sistema para atenderlos desde sus especificidades, sus condiciones de vida que incluyen sus ambientes sociales, familiares, culturales y productivos.

Abordando el planteamiento del autor (Ramírez, 2003) y asumiendo su postura de que la educación que se requiere en el mundo rural es aquella que responda a las condiciones y necesidades mediatas e inmediatas del medio rural, se considera de gran importancia, promover la identificación y la proposición de un conjunto de criterios que permitan la construcción de una propuesta educativa para la escuela rural, que atienda a las necesidades del contexto en el cual se funda la institución educativa, y es así, como se debe por consiguiente, pensar la construcción de una escuela propulsora de cambios y transformaciones de las condiciones de vida.

Pero no puede ser cualquier escuela sino aquella como plantea Gil y otros (2012), una institución educativa que “debe ser incluyente y en cuanto tal, permitir la opción histórica para la expresión, autónoma y dialogante, de aquellas otras realidades que están ahí como producto de la pluralidad y la diversidad de la especie” (p....). Debemos dejar atrás la escuela como un instrumento homogeneizante y albergar aquella que este en capacidad de asumir los procesos emergentes que trae consigo una sociedad cambiante, sin desconocer la identidad histórica y cultural de cada comunidad. La función que le ha sido otorgada a la escuela no es fácil de llevar a cabo pero tampoco es una utopía.

Con base en estos argumentos, es necesario clarificar algunos criterios que se deben tener en cuenta para establecer la escuela rural pertinente, que reconozca el sentido de lo rural así como todas las características que dan identidad al contexto, al igual que el pensamiento del docente como orientador de los procesos basado en aquellos propósitos truncados de la Modernidad. Además de ello, está el campesino que desarrolla su vida familiar y productiva como una relación de vida y de comunidad en donde todos los miembros de la familia se ligan a la actividad cotidiana mediante un

tipo de trabajo que va más allá del progreso económico, que piensa en el desarrollo de lo vital y lo comunitario.

En este sentido, se hace necesario pensar en una educación rural articulada con el mundo comunitario y productivo, por tal razón debe ser una educación para la formación y la vida vista de manera integral, donde los jóvenes se deben educar para ellos mismos y su contexto, con el fin de que transformen la productividad del sector agropecuario. Esta transformación deberá estar marcada en el sistema educativo rural que por ahora no está bien definido ni estructurado en sus diferentes niveles educativos y que debería conducir a un proceso que se inicie en la educación básica que conduzca finalmente a una educación superior rural.

Es importante que la educación rural parta con su sentido de lo rural desde la formación básica, dado que la niñez es la época donde se comienza a definir este arraigo cultural y territorial, y es en la escuela, primordialmente, donde el niño comienza a configurar su identidad y el sentido de pertenencia; allí irá aprendiendo que el sentido que le corresponde a su formación educativa tiene que ver con el conocimiento y la transformación del mundo comunitario y productivo cotidiano dentro del cual habita. Porque la verdadera educación es la que transforma, impacta y genera desarrollo y progreso en la comunidad.

Por esta razón, como plantea Gil y otros (2012) debe existir en los directivos y docentes, un compromiso ético con el tejido comunitario en cuanto con inteligencia deben asumir que no son emisarios sino co-constructores y co-responsables de un proyecto educativo y comunitario; ello, en consecuencia, hace imprescindible el conocimiento y reconocimiento de la cultura en la cual se pretende abordar un proceso escolar y esto es con el objeto de que realmente haya una articulación entre Escuela-Comunidad.

La escuela, como verdadera institución social, debe partir de la respetuosa apropiación cultural de los diferentes ámbitos en lo que actúa, no solo para sentir que su actuar

tiene lógica y sentido, sino que también defina cuales son los compromisos que debe desarrollar para hacer así eficiente y visible su responsabilidad social. Solo una institución que tiene claras las características y las lógicas de los contextos dentro de los cuales actúa, tiene una posibilidad real de convertirse en un verdadero agente cultural y de transformación social.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar algunos criterios que permitan la construcción de una propuesta educativa para la escuela rural.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar críticamente la propuesta educativa del colegio Nuestra Señora del Rosario del municipio de Charalá, Santander, Colombia.
- Proponer criterios para la construcción de una propuesta educativa pertinente para el sector rural.
- Sugerir criterios metodológicos para la construcción de una propuesta educativa pertinente para el sector rural.

3. MARCOS DE REFERENCIA

3.1 ANTECEDENTES

Existe preocupación mundial en torno al futuro y las expectativas del mundo rural frente a los diferentes procesos derivados de la globalización y que, actualmente, están transformando el panorama de las sociedades; es responsabilidad tanto del estado como de las instituciones y de los diferentes organismos internacionales, reflexionar el panorama, evaluar la situación y proponer estrategias que contribuyan tanto, a una atención más pertinente y decidida de los problemas y las posibilidades del mundo campesino como de la generación de criterios que contribuyan a un desarrollo más acorde, participativo y contextualizado de las comunidades en mención. De manera esquemática se presenta a continuación una visión general de las acciones, trabajos e investigaciones que, actualmente, se adelantan dentro de este propósito, enfatizando en lo referente a los problemas educativos.

Desde hace varios años, diversos organismos mundiales han hecho manifiesta su preocupación por la situación de marginalidad y desigualdad que caracteriza el mundo rural. Uno de estos organismos, es el PNUD que ha mostrado interés especial por el mundo rural, particularmente en sus informes sobre el Desarrollo Humano, con características regionales, como se puede evidenciar en los informes desarrollados para Colombia (2011) y Chile (2011) y mediante los cuales, no solo se hace una radiografía de la desigual situación que viven las comunidades campesinas de estos países sino que también se trazan estrategias tendientes a mejorar su inclusión y su participación en el mundo que avanza en la globalización.

Un antecedente importante y significativo, pero ya desde la perspectiva de la educación, en el ámbito internacional, lo constituye el trabajo de Jiménez (2009), mediante el cual realiza una descripción de las ruralidades del momento y, a su vez, reflexiona sobre el papel que desempeña la escuela ante la nueva realidad, ya sea

como favorecedora del cambio o como fijadora de los rasgos definatorios de la tradición rural. Según el autor, el difícil equilibrio entre modernidad e identidad rural constituye un nuevo elemento de reflexión para la actual escuela rural, asumiendo que para su pervivencia es necesaria la mimetización con el medio, adecuando su situación estratégica. Es así como se propone un modelo de escuela con capacidad para realizar análisis adecuados del contexto, traduciéndose en una mejora de la eficiencia educativa y social. También se plantea la necesidad para el profesorado de modificar los patrones de actuación.

A su vez, este mismo autor (Jiménez 2011), plantea en otro artículo la perspectiva internacional sobre investigación en la escuela, la enseñanza y/o educación en el medio rural y su importancia frente a las actuales condiciones históricas. Para la elaboración de dicho informe, se procedió a realizar una indagación en torno a la literatura científica de revistas de impacto y bases de datos en las que se hace referencia a trabajos que abordan estudios científicos y revisiones temáticas sobre el mundo rural, lo cual le permite, a su vez, aportar datos y reflexiones sobre la investigación en España, especialmente, a través de las tesis doctorales de los últimos treinta años.

Una de sus conclusiones tiene que ver con las posibilidades que existen para que el espacio de la investigación sobre escuela rural se consolide, dada la existencia de abundantes y suficientes trabajos y de calidad deseable, que también permiten un productivo diálogo con las teorías elaboradas desde diferentes contextos. También conviene recalcar, de este mismo trabajo, su atención frente al hecho que, debido a que mayoritariamente la investigación ha sido llevada a cabo “desde fuera” de los centros educativos, las propuestas de investigación-acción se muestran como alternativa para las propias escuelas, en el interés del enriquecimiento profesional y formativo que éstas pueden tener para el profesorado de los centros rurales.

Otro trabajo que conviene retomar es el realizado por académicos de los Estados Unidos y que consiste en un análisis de resultados de un estudio llevado a cabo en 15

Municipios de Nicaragua, presentado por La Agencia Centroamericana de Noticias, *ACAN EFE* (2013); en este trabajo se concluye que una de las razones que impide el desarrollo en las zonas rurales de Nicaragua, son las brechas que existen entre lo que estudian los jóvenes, lo que producen los municipios y las ofertas de empleo que existen, advirtiéndose el impacto que dicha brecha tiene en el desarrollo de las respectivas municipalidades. Así, por ejemplo, en el municipio La Libertad, una empresa minera tiene a 100 empleados, pero ninguno de estos es habitante de dicho municipio, siendo una de las razones, el hecho de que los estudiantes no son educados para ocupar un puesto en la compañía minera ni para formar parte de la cadena de producción de los metales preciosos.

Otro de los estudios que reviste algún interés, fue el llevado a cabo por Gásperi y Achoarena (2003), patrocinado tanto por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, FAO, como por el Instituto Internacional del Planeamiento de la Educación de la UNESCO, en el cual se hace evidente la preocupación mundial por la situación del sector educativo para el mundo rural y se orienta a la generación de procesos que guíen el desarrollo de las políticas educativas para el sector. Su interés no es ofrecer un modelo sino servir de punto de referencia para abordar la precaria situación de la educación en el mundo campesino.

En cuanto a lo que hace referencia al contexto de América Latina se debe observar que, dada la importancia del peso demográfico de la población rural, es innegable la preocupación y la importancia que suscita en el mundo rural en la situación general del continente; especialmente, en los últimos tiempos, dado el protagonismo socio-político que ha cobrado el campesinado en el escenario latinoamericano y que lo ha convertido en un sector social de especial relevancia (Rubio, 1996). Por ello mismo, tanto desde la perspectiva institucional como en el marco del desarrollo de las políticas educativas se ha despertado gran interés por revisar la situación del sector educativo rural, dado su gran importancia dentro del panorama general de las transformaciones que vive el continente.

Así es, como debe referenciarse el estudio denominado La Población Rural en México realizado por Tovar (2003). Este tipo de trabajo se encaminó a mostrar el desarrollo de diversas políticas y programas educativos dirigidos a la población rural en México, durante la última década, particularmente, en el nivel básico de enseñanza, incluyendo a la población adulta. Se propone enmarcar las actuales acciones educativas en una reflexión histórica que revele diversas problemáticas y paradojas aún vigentes en el México contemporáneo y frente a las cuales el papel de la institución educativa se considera crucial.

En el marco de este tipo de trabajo se adopta una crítica propositiva que se concreta en la descripción de casos emblemáticos y proyectos en marcha que demuestran la posibilidad de formas alternas de educación para el desarrollo de las comunidades rurales e indígenas; al mismo tiempo se enuncian propuestas concretas de acción para la transformación de las políticas educativas nacionales en congruencia con los objetivos de desarrollo para el milenio (ODM) y el programa emblemático de Educación para la Población Rural, promovido por la FAO, la agencia líder, en colaboración con la UNESCO.

Es importante llamar la atención sobre el hecho de que este estudio resalta la tendencia en el ámbito internacional a reconocer la diversidad cultural como derecho; lo cual implica, necesariamente, el desarrollo de una política de diversificación de la oferta educativa que reconozca que cada escuela está situada en un territorio y una comunidad, de características particulares y predeterminadas y que, por lo tanto, las propuestas educativas que las mismas desarrollan no pueden ser ajenas a las necesidades de desarrollo de la población. Para el caso mexicano, en especial, este trabajo representa la oportunidad de actualizar el debate en torno al sentido de una educación en el marco del reconocimiento, la pertinencia, la pluralidad y la construcción de la democracia.

Otro estudio reciente, igualmente llevado dentro del contexto de la sociedad mexicana, fue el realizado por Juárez (2013) que demostró que, en efecto, la educación básica de los niños y las niñas de las zonas rurales mexicanas son notoriamente más bajos dado

que “enfrentan rezagos educativos en relación a sus pares de aulas urbanas privadas y particulares” (p. 4). Debe observarse, sin embargo, que este es un hecho característico en un altísimo porcentaje de las instituciones educativas latinoamericanas, propiciado, entre otros muchos factores, por la presencia de inadecuadas condiciones de los locales educativos, la ausencia de estabilidad y estímulos para el ejercicio de la profesión docente y la precariedad de recursos educativos.

Igualmente, merece especial referencia el estudio realizado por el CESDER (1998), relativo a la situación de la educación en el contexto mexicano y una de cuyas más importantes conclusiones tiene que ver con la desvinculación de las propuestas educativas de la escuela rural y la realidad en la que se debaten las poblaciones campesinas, haciendo que el impacto de la institución educativa frente a los problemas de pobreza y atraso de estas comunidades, sea mínimo. En efecto, el mencionado estudio (CESDER, 1998), resalta que “los campesinos de América Latina son hoy más pobres que hace veinte o treinta años (...) la educación tradicional ha contribuido a la producción de todo esto” (p. 19).

Otro estudio que ha llamado la atención sobre la situación de la educación en las comunidades rurales, es el propuesto por Gutiérrez (2008), desarrollado en la ciudad de Lima y cuyo informe final toma como punto de referencia los resultados obtenidos en el examen de la competencia lectora de los estudiante limeños, en las pruebas PISA, y realiza un estudio comparativo tomando como punto de referencia los mismo resultados obtenidos por los estudiante de cinco países latinoamericanos como son Perú, Chile, Argentina, México y Brasil.

De este análisis se concluye, principalmente, que en los cinco países estudiados, la desigual distribución de los aprendizajes está significativamente asociada con las desigualdades socio-familiares, específicamente, con aquellas que tienen que ver con el capital cultural; es decir, a mayor capital cultural de la familia del alumno, es posible esperar un mayor rendimiento escolar. También se pudo constatar, como lo plantea el mismo informe, que la capacidad explicativa de las variables relativas al contexto

económico y cultural de la escuela son significativas, y que en menor valor, se resalta el peso de variable relacionada con el contexto social.

Otro trabajo que aporta notablemente para el desarrollo del proceso investigativo es el Estudio Sobre la Educación para la Población Rural en Chile, realizado por Williamson (2003). En el informe final se abordan las políticas públicas sobre la educación formal rural, así como de algunos programas que se impulsan en comunidades rurales, en especial, los de Educación Básica Rural e Intercultural Bilingüe, dado que son debidamente contextualizados en las políticas públicas propias de la reforma educativa en curso, en la situación general de la ruralidad en Chile y en cuanto a su relación con la condición indígena de una parte significativa de la población rural.

Otros países como Chile, Colombia y Perú, han dado muestra de su interés y preocupación por la situación del mundo rural, lo cual ha generado estudios como el llevado a cabo por la FLAPE (2010) y que frente a la marcada desigualdad del mundo rural con relación al contexto urbana, llama la atención sobre la necesidad de formular políticas que propendan por el derecho a la educación. En el caso colombiano y frente a la evidente desigualdad educativa, han querido proponer este estudio con relación a la Desigualdad Educativa, para propiciar un debate en torno al tema y así propender por la construcción de políticas al respecto.

En particular el estudio retoma, en primer lugar, las diferentes perspectivas frente al tema, y los procesos culturales que forman parte de este fenómeno. En segundo lugar se delinea un panorama de la desigualdad educativa que articula diferentes puntos de vista, de organizaciones y movimientos sociales. Finalmente y para ampliar este recorrido se analizan los enfoques sobre indicadores cuantitativos que, en cierta medida, captan algunas manifestaciones de desigualdades asimétricas que existen entre diferentes regiones y sectores sociales.

Ahora bien, dentro de este panorama característico de la educación rural en América Latina, vale la pena resaltar la situación particular de la educación en el mundo rural cubano. En efecto, como plantea Juárez (2013), uno de los más importantes logros de

la Revolución Cubana fue la generación de una clara situación de equidad entre los procesos de formación de las niñas y los niños de las escuelas rurales con relación a las niñas y niños de las escuelas urbanas. Ello se visibiliza, especialmente, en los atípicos resultados obtenidos por los estudiantes de las escuelas rurales, en las diferentes pruebas internacionales en las que han participado, los cuales contrastan con los bajos resultados obtenidos por los demás estudiantes latinoamericanos rurales, en las mismas pruebas.

Así mismo, vale la pena recalcar, según el mismo estudio (Juárez, 2013) que las instituciones educativas cubanas han desarrollado un papel decisivo en los logros de una política social caracterizada por sus altos índices de equidad social. Sin duda, la escuela rural cubana que, sin embargo, afronta problemas con el reconocimiento adecuado del papel de los docentes, así mismo por su papel ideologizado, constituye desde la perspectiva de la organización y de los resultados, un paradigma particular dentro del contexto de la educación rural latinoamericana. Actualmente, el modelo de la educación rural cubana, está siendo llevado a países como México, dado su impacto en la equidad social y la eficiencia.

En el caso particular de Colombia, a partir de la Constitución Política de 1991 y el reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural de la nación, se ha hecho visible una mayor preocupación por la educación rural y su situación de inequidad; la misma Ley General de Educación (MEN, 1994), reconoce en algunos de sus artículos la necesidad de una educación campesina, lo cual, sin duda, constituye un importante reconocimiento de las particulares características de este tipo de comunidades y la necesidad de introducir algunas especificaciones con relación a la formación que se imparte en las respectivas instituciones educativas.

Sin embargo, la nota predominante en el desarrollo de los proyectos educativos para el sector campesino colombiano, es la persistencia histórica de una serie de situaciones que hacen difícil la tarea de nivelar no solo la cobertura del sistema sino la calidad del servicio educativo, situación que se ve agravada por las actuales condiciones del

conflicto social que vive el país y, que se desarrolla en su mayor parte en las zonas rurales de la geografía colombiana (Wilches-Chaux, 1998). Pese a ello, como ya se planteó, a partir de la expedición de la carta magna, se han venido desarrollando proyectos y programas que están teniendo un impacto significativo en la educación que actualmente se imparte a los niños, las niñas y los jóvenes campesinos.

En efecto, en Colombia se están dando pasos importantes en el reconocimiento de la ruralidad como un ámbito con identidad y necesidades educativas propias mediante programas y proyectos que buscan responder a las especificaciones de éstos; es así, como a partir de la década de los 90 se inicia un proceso de reconocimiento hacia el mundo rural, lo cual se ha evidenciado mediante la formulación tanto de políticas encaminadas al desarrollo del mundo rural como a la formulación e implementación de modelos educativos que responden al mundo rural, siendo un buen ejemplo de ello, el denominado Programa de Escuela Nueva .

Desde la perspectiva gubernamental, el esfuerzo más significativo desarrollado en torno a las cuestiones de cobertura y calidad de la educación rural ha sido, sin duda, el denominado Proyecto de Educación Rural (2000), que con dinero proveniente de la banca internacional, permitió el desarrollo de interesantes propuestas, en un alto número de instituciones educativas rurales de la geografía nacional. La vigencia del proyecto, de aproximadamente diez años, aun espera una evaluación que permita determinar los verdaderos alcances y resultados de esta política nacional en torno a la educación campesina colombiana.

Cabe destacar aquí, que la vinculación de la Universidad de Pamplona al Proyecto de Educación Rural, significó la puesta en marcha de dos interesantes modelos educativos como lo fueron La Post primaria Rural y el Modelo de Educación Media Rural, que tuvieron como centro de preocupación dos aspectos: el primero, la ampliación de la cobertura, dado que condujo a hacer real la posibilidad de que los jóvenes campesinos cursasen su bachillerato completo, dentro de sus contextos de vida. En efecto, el

primer modelo atendía la formación durante los grados sexto a noveno y el otro ofreció la educación media.

El segundo asunto, estaba relacionado con la calidad, dado que buscaba atender las características tanto socio-culturales como económicas de los entornos rurales, mediante propuestas educativas y pedagógicas que atendiesen tanto la cultura y las tradiciones productivas (Ramírez, 1998) de cada entorno, como estrategia para mejorar los aprendizajes de los jóvenes rurales colombianos. Es decir, se asumía que la pertinencia y la debida contextualización de los saberes y la práctica pedagógica, era el camino para la introducción de mejoras en la calidad de la educación, ofrecida por las instituciones educativas que funciona en el medio rural.

Finalmente, debe observarse que el Proyecto de Educación Rural, así mismo, implicó la puesta en marcha de otras propuestas educativas como lo fueron una versión mejorada del Proyecto de Escuela Nueva, así como los modelos hoy conocidos como Aceleración del Aprendizaje, Telesecundaria, Servicio de Educación Rural, Servicio de Aprendizaje Tutorial-SAT-, CAFAM, entro otros, como una muestra evidente del interés gubernamental de comenzar a subsanar las profundas desigualdades existentes entre las propuestas educativas urbanas y las rurales. Debe observarse que la política aquí mencionada no solo se preocupó por la población en edad escolar, sino también por aquella que ya había superado dicho límite. Es importante resaltar que esta política gubernamental también favoreció la llegada del Pre-escolar al ámbito campesino.

Sobre este particular de los modelos educativos desarrollados en el ámbito de las comunidades rurales, vale la pena resaltar el trabajo realizado por Parra y Cruz (1996) que realiza un exhaustivo estudio de la forma como se ha venido desarrollando el modelo de Escuela Nueva, en algunas escuelas rurales de los Departamentos de Tolima y Caldas. El estudio resulta interesante no solo en cuanto toma como referentes la vivencia de los escolares mismos, sino también en cuanto analiza los procesos pedagógicos que el modelo implica pretendiendo mostrar, tanto sus fortalezas como

sus debilidades, en la intención de ofrecer una propuesta educativa que responda a las características de los contextos campesinos.

Un trabajo que se destaca, en esta perspectiva, es el Estudio Sobre la Educación para la Población Rural en Colombia, realizado por Perfetti (2003). En este informe se presenta un análisis sobre el estado del arte de la Educación Rural en Colombia a partir de la década de los noventa; para su realización se retomaron fuentes importantes relacionadas con el ámbito educativo, social y económico de las zonas rurales de Colombia. En particular, este informe analiza y valora el proyecto educación rural para todos, emprendido por la FAO en coordinación con la UNESCO. En el estudio se realiza la descripción del contexto rural visto desde tres ámbitos propuestos, es decir, lo social, lo económico y lo educativo, para hacer visibles las diferentes falencias que presentan diferentes zonas del país.

Este documento quiere mostrar el impacto que se ha derivado a partir de la expedición del nuevo marco legal de la sociedad colombiana, es decir, toma como punto de análisis lo que se plantea tanto en la Constitución Política de Colombia como en la Ley General de Educación (MEN,1994), igualmente, aborda la realidad socioeconómica de la población rural, las políticas educativas propuestas por el Ministerio de Educación, así como diferentes experiencias que se han desarrollado, en los ámbitos rurales y están propiciando algunos cambios a nivel educativo en las zonas rurales.

Otro estudio que vale la pena resaltar, a nivel nacional, es el desarrollado por Rojas (2006), en el cual se presenta un Informe sobre los avances de un proyecto de tipo experimental y, en tal sentido, sistematizan siete experiencias llevadas a cabo en Colombia por la Fundación Empresarios por la Educación, en alianza con la Fundación Ford. El proyecto, denominado Modelos Escolares para Equidad, va dirigido a una población urbano-marginal de estratos 1, 2 y 3 y fue diseñado con el fin de propiciar permanencia en la escuela y el acceso a un aprendizaje de calidad en aras de lograr una mejor calidad de vida. La intención al sistematizar estas experiencias ha sido llamar la atención de diferentes sectores del país sobre la importancia de promover y

propiciar la equidad educativa y las posibilidades que existen para alcanzarla, favoreciendo la implementación de estas estrategias en diversos Municipios y Departamentos de nuestro país.

Otra experiencia investigativa de interés es la tesis doctoral elaborada por Aina (2008), este informe tiene dos objetivos fundamentales: en primer lugar pretende analizar la relación existente entre educación y pobreza a nivel nacional y las repercusiones en el diseño de las políticas educativas. En segundo lugar pretende analizar los principales límites y omisiones de la relación entre educación y pobreza establecida por la agenda global y por las políticas que de ella se derivan. El objetivo del análisis es explorar los límites de una agenda y de unas políticas que ubican toda la responsabilidad de la lucha contra la pobreza en la inversión educativa y, particularmente, en el aprovechamiento individual que se hace de dicha inversión. Para ello se ha llevado a cabo un análisis cualitativo que permita analizar cómo se reflejan las relaciones entre educación y pobreza en el día a día de niños, niñas y jóvenes.

Un artículo importante, que también se desarrolla en esta perspectiva, es el de Cárdenas (2004) y mediante el cual se elabora un análisis de la educación rural en Colombia, durante las década de los años setenta y ochenta. En este trabajo se plantea interrogantes en relación con lo que ocurre en la educación rural y la interrelación con la comunidad así como la relación entre rendimiento y costos escolares. Partiendo de los interrogantes que se suscitan a partir de estas variables, se da inicio a una investigación patrocinada por la Oficina de Investigaciones Socioeconómicas y Legales, OFISEL, desarrollando seis estudios de casos en escuelas rurales con el fin de analizar la relación existente entre costos y eficiencia educativa. El estudio resalta en su desarrollo que cada escuela y contexto son diferentes, por lo tanto los costos y necesidades no son similares. De acuerdo con los estudios de casos se presentan variaciones en relación a cada escuela, por lo cual se hace evidente que la edad de ingreso a la escuela, la economía del contexto, los docentes e incluso, la cultura de cada comunidad son algunos de los aspectos que es

importante tener en cuenta, a la hora de proponer las políticas educativas para el mundo rural colombiano.

3.2 MARCO TEÓRICO

3.2.1 El mundo Rural: Frente al desafío de plantear lo que puede ser una propuesta educativa pertinente para el mundo rural, se genera, entre otras cuestiones, la necesidad de realizar una revisión crítica de la manera como la historia y la cultura han definido la naturaleza del mundo campesino, con el propósito de entender la importancia de asumir referentes conceptuales ajustados a las condiciones de los tiempos que se viven. Así mismo, se hace importante evaluar la manera como los diferentes modelos educativos han actuado en estos contextos, con el propósito de clarificar los criterios que deberían identificar las propuestas educativas convenientes para las realidades del mundo campesino.

Para comenzar, es importante abordar algunas de las conceptualizaciones más comunes frente a la naturaleza del mundo rural: según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2008), lo rural hace referencia a lo que pertenece al campo y las labores campesinas. Esta definición recuerda a la postura de la Sociología clásica (Stamp, 1973), que plantea la naturaleza del mundo rural como algo contrapuesto o antagónico a lo urbano. Por su parte, Wolf (1977), en su obra clásica sobre el mundo campesino, definía la cultura rural como un estadio intermedio entre la barbarie y la civilización.

Esta perspectiva de la dicotomía de lo urbano-rural tiene sus orígenes en las profundas transformaciones que produjo la llegada de la Revolución Industrial (Mijailov, 2000) y que condujo a un ordenamiento del paisaje y de las sociedades, centrada en el desarrollo de las importantes ciudades que comenzaron a surgir a partir del florecimiento de los establecimientos fabriles, con el consiguiente deterioro de las condiciones demográficas de los campos y la alteración radical de sus procesos y

tradiciones productivas, que implicaron la satisfacción de las demandas alimentarias y de materias primas por parte de los centros urbanos.

Ello, a su vez, permite entender por qué en algunos países, como Colombia por ejemplo, la conceptualización técnica y administrativa de lo correspondiente al mundo rural se plantea como aquello que está más allá de la cabecera municipal (DANE, 2007); es decir, se hace una separación bien clara de los dos contextos atendiendo a las características propias del paisaje y el ordenamiento territorial. Es importante observar, así mismo, que esta caracterización genera una dependencia política administrativa de lo rural frente al contexto urbano, dado que se establece la dicotomía urbano-rural, considerando lo rural como la región supeditada a los intereses del mundo urbano.

Otro concepto, que comúnmente se conoce y al que refiere Salazar (2009) consiste en ver lo rural como aquella sociedad con unas características especiales: el analfabetismo, común en los adultos producto de una comunidad sin fondo educativo; la tradición, ya que se encuentra apegada a sus costumbres y valores, y el aislamiento, común pues las personas necesitan grandes extensiones de tierra para el desarrollo de las labores propias del campo, haciéndolos una población dispersa. De otra parte, la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2011, p.44) define la naturaleza del mundo rural en función de dos criterios:

- Es un espacio con baja densidad de población, amplia y continua. Los territorios rurales tienen menos de 150 habitantes por K².
- Según las actividades que se desarrollan en él, el peso que en el mismo tienen los usos artificiales del suelo y la morfología de su hábitat. El territorio rural se caracteriza porque las actividades agrarias tienen un peso relativo importante.

Como se puede observar, son diferentes y diversas las conceptualizaciones que se hacen en torno a la naturaleza y las características del mundo rural: igualmente, conviene observar que en las distintas caracterizaciones y los numerosos estudios

hechos sobre este tipo de población, resalta como una de sus condiciones más comunes, la definición del medio rural como el hábitat propio de un grupo de personas en situación de vulnerabilidad, con dificultades de acceso a la tierra y al capital que se relacionan directamente con los problemas que generan la concentración de la propiedad y la subutilización de las tierras aptas para cultivar (Fajardo y Machado, 2004).

Todo este conjunto de conceptualizaciones y concepciones con respecto al mundo rural impusieron por siglos la idea de un ambiente estable y con una función social determinada, que no debía cambiar. Esta noción tradicional, que aún persiste en nuestros días, impregnó las imágenes relativas a lo rural, de una visión que hace las hace ver como colectivos sociales de carácter agrarias o regiones identificadas con un hábitat disperso (PNUD, 2008). Si bien esta visión del mundo rural está ampliamente difundida y como tal es aún es admitida y utilizada, lo cierto es que hoy no existe una concepción única para caracterizar el mundo rural en su totalidad y las diversas poblaciones que lo habitan (San Miguel, 2005), debido principalmente, a que en la actualidad el entorno rural no solo está experimentando visibles procesos de cambio. (Bachmann y otros, 2012) sino también porque su fisonomía presente particularidades, según el continente donde se ubiquen (Gourou, 1979).

En este sentido, y de acuerdo con Williamson (2004), definir qué es lo rural hoy “implica abandonar definiciones que por décadas formaron parte de las representaciones sociales del sistema, en las cuales el mundo rural se asociaba mayoritariamente al agro, al campesinado, al retraso y la pobreza” y, por lo tanto, situarnos en la realidad que vive este mundo y los que lo habitan como resultado de los procesos de cambio que se vienen dando, como resultado de la globalización y que se hacen visibles, especialmente, en el avance del capitalismo y las políticas que tienen que ver con el desarrollo del sector agrario.

Ello a su vez, genera un imaginario contrario a toda esta oleada de cambios y transformaciones que hace añorar la idea tradicional de ver el mundo y las

comunidades campesinas como aquellas organizaciones de familias que centraba su vida familiar y comunitaria en el desarrollo de actividades productivas, casi siempre de carácter familiar, a partir del trabajo realizado en las unidades agrícolas familiares (UAF); es decir, el trabajo de la tierra para obtener los recursos que son la base del sustento de la familia y la comunidad.

Pero en últimas, como dice Amtmann (2001), no se puede reducir lo rural, a esta visión romántica que habla de esas formas de trabajo, dado que en las actuales circunstancias históricas, otras formas de producción y aprovechamiento de la tierra y sus recursos están influyendo de manera importante, por lo cual se hace necesario abordar la cuestión rural de forma integral, reconociendo que este contexto de vida y de cultura, incluye también otras dimensiones y diversos actores así como factores sociopolíticos, educativos, culturales, que forman parte de los intensos procesos de desarrollo que son visibles, actualmente, en los diversos espacios rurales.

A nivel de América y Centro-Europa, el término rural se asoció al éxodo masivo y a la concentración de población y recursos en las ciudades, producto de los cambios socioculturales y económicos generados por la revolución industrial (Mijailov, 2000); sin embargo, casi un siglo después, este conjunto de cambios radicales sigue generando serios problemas a la hora de tratar de definir lo rural, por lo cual dentro de estas sociedades no existe un consenso claro y definido sobre el significado del término.

Esta situación ha llevado a algunos autores a indicar que se trata de un concepto caótico (García, 1995; Hoggart & Buller, 1987). En América Latina, donde el campesinado ocupa un importante lugar en la composición demográfica de las sociedades, las definiciones censales acerca de lo “rural”, son aquellas que se caracterizan por utilizar, para definir la población rural, un conjunto características asociadas a fenómenos tales como la pobreza, la precariedad del servicio educativo, el empleo carente de una remuneración claramente establecida, una juventud con claros problemas de identidad, así como una población femenina en marcadas condiciones de inequidad. Estas definiciones censales que toman como punto de

referencia lo “urbano”, y por consiguiente, subvaloran lo “rural”, de acuerdo con Dirven (2011), datan en su mayoría de los años sesenta y obedecen a criterios que presentan variaciones de un país a otro.

Como es lógico inferir, todos estos imaginarios y caracterizaciones han contribuido a una subestimación de lo “rural”, fortalecido por el claro interés de las diversas sociedades de implementar programas y políticas que conduzcan a la conversión de América Latina a la condición de un continente muy urbanizado, lo cual a su vez ha afectado muchas decisiones de políticas públicas y de asistencia internacional que hubiesen contribuido a mejores niveles de desarrollo y bienestar en el ámbito urbano. Todo ello, como es lógico, ha generado un sesgo “anti-rural” (urban vías)” en los planes y programas (Dirven, 2011).

De otra parte, los habitantes del mundo rural o del campo, a través del tiempo se han conocido con el nombre de campesinos y se los caracteriza por el desempeño en labores de labranza y ganadería, es decir, recogen sus cosechas y crían sus ganados en el campo; también predomina el trabajo asalariado, como condición que prevalece en familias nucleares. “Tan pronto como los campesinos se transforman en trabajadores a sueldo se desarrolla la idea de un trabajo contratado que implica un simple intercambio de paga contra trabajo, sin relaciones laborales adicionales” (Wolf, 1971, p. 98).

Para hablar de los roles y funciones de la familia en la organización de la sociedad campesina, se hace necesaria una reflexión acerca del papel desempeñado por la familia en el desarrollo del proceso productivo y en el devenir de las relaciones sociales encargadas, a su vez, de regular la participación de cada uno de sus miembros en este desarrollo. En concreto, Siabato (1986) señala lo siguiente:

En las unidades de tipo familiar la actividad doméstica es inseparable de la actividad productiva. En ellas participan sin recibir salario todos los miembros de la familia en forma integrada. La división del trabajo

responde a diferencias de edad y sexo y a tradiciones culturales. Se contratan peones solamente cuando la mano de obra familiar, aprovechada incluso en jornadas adicionales, no es suficiente para cubrir las necesidades esporádicas del trabajo adicional. Por su carácter familiar, la unidad abriga el compromiso irrenunciable de asegurar ocupación a todos los miembros de la familia, a diferencia del empresario capitalista, que puede regular el enganche de obreros según las necesidades de la explotación. (p. 374).

Un estudio realizado por Rubio (1997), con relación a la vida económica de los campesinos, recuerda la crisis de la vía campesina que a nivel mundial se vivió en los ochenta, en lo cual se resquebrajaron los mecanismos de explotación a través de los cuales fueron sometidos los campesinos durante el periodo de la postguerra. Tanto la producción familiar de los países desarrollados, como la producción campesina de los latinoamericanos, enfrentaron un proceso de discordancia de su forma productiva con el ascenso del nuevo orden económico internacional, conocido hoy como el “capitalismo informático y global” (p.1).

En este contexto, la crisis de la vía campesina constituye un fenómeno de orden mundial que trajo consigo la exclusión de los campesinos como agentes productivos, fenómeno particularmente visible en la mayor parte de los países de América Latina, al tiempo que un acelerado proceso de quiebras y ruinas de la pequeña producción familiar en los desarrollados. Sin embargo, la crisis se manifestó de manera desigual en unos y otros países. Mientras en los países latinoamericanos sobrevino el déficit alimentario, en los desarrollados apareció un proceso de sobreproducción con excedentes que no podían realizarse rentablemente en el exterior. Esto ocasionó una “complementariedad”, que generó la pauta para que “los grandes gigantes cerealeros, Estados Unidos y la entonces CEE, colocaran sus sobrantes en los países subdesarrollados, a la par que estos ingresaron al ciclo fatal de la dependencia alimentaria” (Rubio, 1997, p.2). Todo ello, como lógico suponer, atentó gravemente contra la economía y el desarrollo de las comunidades campesinas.

A principios de los años noventa, sin embargo, la situación agroalimentaria mundial cambió, con lo cual se empezaron a regenerar las condiciones para el fortalecimiento de la producción alimentaria de origen nacional en los países latinoamericanos y con ello, para la reestructuración de la vía campesina. No obstante, el avance de las condiciones de carácter económico que se abren a nivel mundial, choca con las condiciones de tipo político que imperan en la región, a través del predominio de las políticas de corte neoliberal que constituyen un poderoso obstáculo para la refundación de la vía campesina en el continente.

Un aspecto interesante de esta situación, viene a ser la revalorización de las empresas agrícolas familiares campesinas, en las cuales sin embargo, se hace urgente realizar un serio replanteamiento de la condición de la mujer campesina dado que desde siempre ha tenido un protagonismo en la labor productiva, pero socialmente ha sido caracterizada como la persona sumisa y de poca iniciativa y en quien cae la responsabilidad de la formación de los hijos, desconociendo su alto papel productivo por lo cual, como observa un artículo del blog español titulado “La mujer en el mundo rural”, se hace necesario enfatizar en la condición de la mujer rural para superar esta evolución negativa de los últimos tiempos y que ha dado como resultado que “la industrialización y mecanización de la agricultura ha provocado un éxodo rural y las mujeres han sido las primeras en hacerlo junto a los jóvenes” (Rodríguez, 2012, p. 3), por lo cual la población envejece y los pueblos acaban por desaparecer.

La población rural en el contexto mundial tiene un peso demográfico significativo, particularmente, en las naciones que configuran el mundo en vías de desarrollo. En la mayor parte de las naciones asiáticas y africanas la presencia de la población rural resulta definitiva en la composición de la población de estos países; en América Latina, a pesar del acelerado proceso de migración y del fortalecimiento de algunos centros urbanos, se puede afirmar que la población rural resulta por demás significativo como sucede en países como México o Brasil.

Colombia, al igual que otros países de América Latina, muestra unos cambios en su dinámica demográfica que deben ser tenidos en cuenta. El Censo General 2005, muestra por las cifras obtenidas y las diversas variables trabajadas, el peso por demás significativo de la población rural, dentro del conjunto de la población del país y se constituye, por consiguiente en un actor fundamental e insustituible para el conocimiento y la caracterización de las condiciones demográficas, económicas, sociales y culturales del país (Sardi, 2012).

Según el último censo nacional (DANE, 2005), la población colombiana era de 41.489.253 personas, de las cuales el 25.7% habitaba en las zonas rurales, lo que significa una disminución del 3% en relación con el censo anterior (1993). De acuerdo con Perfetti (2003), las proyecciones de población muestran que para el año 2003 la proporción de la población rural del país sería del 28%, revelando el menor crecimiento demográfico de las zonas rurales en relación con las urbanas (Ver Tabla 2): entre 1985 y 2003 la población urbana crece en más de once millones de habitantes, mientras el crecimiento de la población rural no alcanza el millón de personas.

Con toda certeza, se puede afirmar que a pesar del menor crecimiento de la población rural, en la actualidad existen más habitantes que a mediados de la década de los ochenta, lo cual constituye un serio problema socioeconómico debido a la insuficiencia de mecanismos de asistencia y protección social para atender el conjunto de esta población (Perfetti, 2003). Además de ello se debe considerar que la situación de conflicto que vive el país, tiene particulares efectos sobre la población rural, haciendo más difícil y precaria su situación (Wilches-Chaux, 1998).

Tabla 2. Colombia; Evolución de la población en el periodo 1938 – 2005: Cambios Socio demográficos en Colombia: Periodo Intercensal 1993-2005 por Sardi Perea, E. 2012.

Población Censada					
Censo	Total	Cabecera	Resto	% Cabecera	% Resto
1938	8.701.8	2.533.6	6.168.1	29.1	70.9
1951	11.228.5	4.441.3	6.787.1	39.6	60.4
1964	17.484.5	9.093.0	8.391.4	52.0	48.0
1973	20.666.9	12.637.7	8.029.1	61.1	38.9
1985	27.867.3	18.710.0	9.157.2	67.1	32.9
1993	33.109.8	23.514.0	9.595.7	71.1	29.0
2005	41.489.2	30.846.2	10.643.0	74.3	25.7

El Censo General 2005, igualmente, ha permitido identificar movilidad por estudio y trabajo (Sardi, 2012) lo que en dicho estudio aparece como relevante es el hecho de que la población rural disminuye a medida que aumenta el ritmo de edad. Uno de los factores más determinantes en este sentido es la migración de los jóvenes rurales hacia las zonas urbanas (Perfetti, 2003). Este, cada vez más acentuado proceso de migración obedece principalmente a la búsqueda de mayores oportunidades educativas y de empleo, dada la limitada oferta que se tiene en las zonas rurales, viéndose aquí, que uno de los aspectos más negativos de la migración rural es la salida de la población más joven y con mayor nivel educativo (tabla 3).

Tabla 3. Colombia; Distribución de la población joven según rangos de edad y zona, 2000: Estudio Sobre la Educación Para la Población Rural en Colombia. Mauricio Perfetti. 2003.

ZONA	10–14 Años		15-19Años		20-24Años	
	Número	%	Número	%	Número	%
RURAL	1.408.8	40	1.188.3	34	918.7	26
URBANO	2.914.7	32	3.125.0	35	2.944.7	33

Sin embargo, con todo y las cifras desalentadoras para el sector rural, el reciente informe sobre desarrollo humano publicado por el PNUD (2011) que se titula: Colombia Rural, Razones para la Esperanza (PNUD, 2011) se hace una interesante caracterización de la población rural colombiana, mediante el denominado Índice de Ruralidad-IR- el cual plantea lo siguiente como panorama general de la situación de lo rural en el país:

De cerca de 32 millones de colombianos, el 68,4% de la población, son “habitantes urbanos”. Pero la mayor parte de su territorio, el 94,4%, es decir, 1.954.465 kms.² es rural (31% pertenece a resguardos indígenas), un espacio ligeramente poblado o totalmente yermo, en el que ha fracasado un modelo de desarrollo que ha priorizado el mercado sobre el Estado. Según este trabajo, las tres cuartas partes (75,5%) de los municipios del país son predominantemente rurales. En esos 846 municipios vive el 31,6% de la población, cerca de 15 de millones de personas. Es decir, que hay 13 habitantes por km.². En la parte “urbanizada” hay 364. (p.)

Con este informe, se quiere hacer notar que Colombia entró a la modernización sin haber resuelto de manera clara y conveniente el problema agrario, pensando que el país era más urbano que rural, se generó así una situación de carácter histórico que ha desembocado en un estado social injusto, que no cambia por falta de decisiones políticas así como por la carencia de una visión de largo alcance sobre lo rural y su papel estratégico para el desarrollo (Álvarez, 2012).

Ahora bien, en lo concerniente a la vida económica de lo rural y sus tradiciones productivas, como se desprende de lo planteado en el estudio de Gourou (1979), no es posible ignorar que a través del tiempo las comunidades rurales se han sostenido económicamente a base de la agricultura y la ganadería, como las actividades predominantes, dado que su preocupación ha sido el autoabastecimiento. En el caso particular de Colombia, tal situación resulta una corroboración de tal enunciado, dado que ha sido un país tradicionalmente agrícola.

Para Cuesta (2008), esta situación aún se mantiene como característica predominante la población rural del planeta dado que hacia el año de 2003, se puede observar que el total de la población del mundo rural llegaba al 53% y la agricultura seguía siendo la actividad económica que mayor empleo generaba para esta población (tabla 4). Esta tendencia, sin embargo, puede sufrir modificaciones dado el extraordinario impacto que las tecnologías están teniendo en las actividades productivas de las áreas rurales.

Tabla 4. Distribución de la población mundial en urbana y rural año 2000: Word Urbanizations Prospects. En Habitat 1997.

	Población Urbana en millones	Población Rural en millones	% Rural
África	310	521	62.7
Asia	1407	2328	62.3
Europa	548	181	24.8
América Latina	401	123	23.5
América del Norte	237	69	22.5
Oceanía	22	9	80.5
Total Mundial	2925	3313	53.1

De otra parte, conviene reiterar que en el contexto rural la particular forma de organización productiva de las diferentes comunidades permite resaltar el hecho que

las actividades agrícolas y ganadera, son realizadas por miembros de la familia, en las denominadas Unidades Agrícolas Familiares, UAF, en las cuales quienes intervienen en el laboreo de las tierras son propietarios o desarrollan una particular forma de tenencia de la misma, lo cual, sin duda, ha tenido su importancia para la economía de los países (tabla 5). Así mismo, conviene resaltar, que esta particular forma de entretejer la familia con las actividades productivas generó una particular relación con la naturaleza, la cual sin embargo, está siendo gradualmente modificada por la introducción de las condiciones de mercado en este tipo de explotaciones, siendo uno de sus resultado el desarrollo de la condición de asalariado en los contextos rurales. Así mismo, comienza a ser visible el impacto de este tipo de relación capitalista, dentro de la estructura de la tenencia de la propiedad agropecuaria.

Tabla 5. Distribución de los países del mundo según participación de la mano de obra familiar en la agricultura: Reporte sobre el Desarrollo del Mundo. En Bonnamour, 1996. Para Colombia, DANE - Encuesta Rural de Hogares.

	Países en que la mano de familiar empleada supera el trabajo asalariado.	Países en que el trabajo asalariado supera la mano de familiar empleada
Europa y Asia Central	Chipre / Grecia / Hungría / Malta / Polonia / Portugal / Rumania / Checoslovaquia / Turquía / Yugoslavia.	Bulgaria
América Latina	Bolivia / Brasil / Ecuador / Guatemala / Haití / Honduras / México // Panamá / República Dominicana / Venezuela.	Argentina / Bahamas / Barbados / Chile / Costa Rica / Cuba / El Salvador / Puerto Rico / Surinam / Trinidad y Tobago / Uruguay / Colombia / Islas Falkland.
Medio Oriente	Algeria / Barrein / Egipto / Irán / Israel / Siria / Túnez.	Emiratos Árabes / Kuwait / Qatar.

Países Altamente Industrializados – OCDE	Australia / Austria / Bélgica / Canadá / Dinamarca / España / Finlandia / Francia / Irlanda / Italia / Japón / Luxemburgo / Noruega / Nueva Zelandia / Países Bajos / Suecia.	Usa / Reino Unido / Suiza.
---	--	-----------------------------------

Colombia figura entre los países en que la participación del trabajo asalariado en la agricultura está cobrando cada vez mayor importancia que la presencia de la mano de obra familiar en este tipo de explotaciones; sin embargo, en nuestro país la producción familiar agrícola todavía tiene en algunas regiones alguna importancia y mayor valoración que la producción de tipo capitalista. Sin embargo, en otras, donde ya es activa la penetración de las relaciones capitalistas, los campesinos contratan significativamente jornaleros para las labores de sus fincas, subvalorando la participación de la economía familiar.

Con las cuestiones antes presentadas, se quieren resaltar dos aspectos: primero, que la agricultura y la ganadería, y en términos generales, la economía campesina sigue manteniendo una tradición y un valor de gran importancia dentro del desarrollo económico mundial y regional y que su desarrollo está íntimamente unido a las cuestiones relacionadas con la seguridad y la soberanía alimentaria de las comunidades y las naciones, así como con las cuestiones medioambientales. De ello se infiere, que por lo mismo, estas tradiciones productivas no han agotado sus posibilidades y, por consiguiente, deben ocupar un lugar importante no solo en las políticas económicas de los diversos estados, sino también en las diversas consideraciones que se hagan sobre aspectos como la política agraria, la ruralidad y la educación misma.

En segundo lugar, en América Latina dada su posición y su lugar dentro del mundo del desarrollo de tipo capitalista y su posición convencional, se analiza que se puede

adquirir un interesante progreso económico, a pesar de las serias limitaciones de la región para desarrollar su sector agrario y la hipertrofia urbana que no podrá dar jamás solución a las necesidades de las urbes (Forero, 2003).

En relación a la cultura rural, sin duda alguna, también merece algunas consideraciones dado que los procesos de globalización, igualmente, representan tanto una oportunidad como una amenaza. En efecto, los procesos que históricamente hoy se viven, por un lado tienden a la globalización y uniformización del planeta, mediante la imposición de los referentes culturales de carácter Occidental, y por otro, la gran importancia de la diversidad y la diferencia, como referentes para la construcción de una nueva visión del mundo (Santos, 2004)

Ahora bien, esto resulta de crucial importancia, dado que el concepto de identidad cultural, encierra un sentido de pertenencia a un grupo social o una comunidad, con el cual se comparten rasgos, creencias, valores, costumbres. De acuerdo con estudios antropológicos y sociológicos, se afirma que la identidad surge por oposición y reafirmación frente al otro. Por consiguiente, la noción de identidad no resulta de menor importancia para el mundo rural, dado que implica no solo reconocimiento sino también presencia en el mundo.

La cultura campesina, ha sido producto de milenios de elaboración y de producción, tanto material como espiritual, por lo cual su preservación y desarrollo equivale a la presencia y desarrollo de un modo de ver y vivir la vida, a una cosmovisión de vida, al tejido de particulares vínculos sociales y comunitarios, a una percepción específica de la naturaleza, al desarrollo de singulares procesos de supervivencia, sin los cuales el mundo rural, no solo no tendría sentido, sino que también son necesarios para su permanencia en el mundo de la vida (Rubio, 1997).

De otra parte, esta misma noción de cultura rural, implica y define, la forma y la riqueza con la cual las diferentes culturas rurales han aportado al enriquecimiento de la civilización humana; así mismo, son la manifestación de los saberes, los conocimientos

y las prácticas, con las cuales los diferentes modos de ser campesino han resuelto los dilemas, los problemas y las expectativas de la vida y la existencia. De otra parte, la expresión de la cultura conlleva una relación particular con un territorio, así los elementos de dicha cultura viajan a través del tiempo y del espacio.

En efecto, ninguna cultura se confina a un determinado lugar, dado que los procesos de intercambio permiten su difusión, asunto que, a su vez, se hace más intenso en las actuales circunstancias y que hace que los signos materiales o inmateriales, como la lengua, la música, la literatura y el arte, los sitios arqueológicos, la arquitectura, el paisaje, las tradiciones y el folklore, la biodiversidad vegetal y animal (variedades de plantas y razas animales), los productos típicos y artesanales y todo aquello que los campesinos y campesinas han creado, multiplique las experiencias de vida humana (Jaramillo, 2000).

“La cultura rural como cultura ancestral y compañera de viaje de otras expresiones” (Gil y otros, 2011), en el caso de Colombia ha ido experimentando las amenazas que conlleva la globalización, proceso que, sin embargo, ya tomaba forma por la urbanización que, inexorablemente avanza hacia los entornos rurales y que, gradualmente, va sometiendo a las culturas campesinas, a la presencia de nuevos referentes. Sin embargo, como ya lo planteó Santos (2004) las perspectivas generadas por la globalización pueden ser una oportunidad para que las comunidades rurales rescaten y reafirmen el bagaje cultural con una nueva mirada, en donde se legitimen los valores y las creaciones de una rica y variada experiencia de vida.

Ahora, es claro, que la institución educativa, como entidad cultural juega un papel más que significativo en los procesos culturales que viven las diferentes comunidades rurales, en los tiempos actuales; como planteaba Bruner (2000), la escuela es la puerta de entrada a la cultura, pero ello implica, preguntarse y tomar partido con relación a qué tipo de cultura: pues como lo plantean Bourdieu y Passeron (2000), puede reproducir determinado tipo de cultura, o por el contrario, apropiarse la cultura de su contexto y contribuir a su preservación y desarrollo.

Como puede deducirse hasta aquí, en efecto, el mundo rural es una realidad de vida que ha llegado a las actuales circunstancias de la historia en una situación más marcada por las dificultades y los problemas, que por un verdadero reconocimiento e inserción en el proyecto social. Sin embargo, la misma historia puede generar una condición favorable para que las culturas campesinas, solo que ello requiere de las sociedades y sus instituciones una nueva mirada.

3.2.2 La nueva ruralidad; otra mirada de lo rural: Como ya se ha planteado, los campesinos y el mundo rural arriban a un nuevo escenario histórico que se caracteriza por una fisonomía dispar: por un lado, el desarrollo científico-tecnológico, una extraordinaria valoración del conocimiento y una compleja organización social que fundamentan y contribuyen a un crecimiento económico sin precedentes; mas por el otro lado, se está frente a una Humanidad que agobiada por la intensificación de los desequilibrios económicos, sociales y ecológicos, igualmente sin precedentes, que amenazan seriamente la posibilidad de un auténtico desarrollo humano y con ello la presencia y las posibilidades de numerosos colectivos humanos. El mundo rural es, desafortunadamente, uno de estos colectivos.

En particular, la situación de las comunidades rurales puede inferirse de la siguiente declaración que sobre América Latina y el Caribe, se encuentra en un informe de la CEPAL, (1997): “la situación de pobreza alcanzó en 1994, a un 39% de los hogares (209.3 millones de personas pobres), incluidas 98.3 millones en extrema pobreza, de los cuales 73.9 millones son pobres en el medio rural y de ellos 46.4 millones en extrema pobreza” (p.). Ahora bien, para entender mejor la dimensión de estas cifras, que tienen una tendencia creciente, recuérdese que la pobreza está definida como la presencia de un ingreso tan bajo que no permite satisfacer los mínimos nutricionales diarios y otras necesidades básicas; en tanto que la extrema pobreza, denominada también indigencia, se refiere a la presencia de un ingreso tan bajo, que no permite satisfacer los requisitos nutricionales mínimos diarios.

Así mismo, los tiempos caracterizados culturalmente por el quiebre, o la necesidad de una revisión crítica de la modernidad, exige una nueva conceptualización del mundo rural y sus pobladores, dada la necesidad de atender con pertinencia las nuevas circunstancias, lo que ha conducido a la generación de un paradigma emergente: por ello, en las actuales circunstancias el discurso sobre el mundo rural y campesino se llama Nueva Ruralidad (IICA, 2000):

Es un hecho contundente que el espacio rural en los países americanos ha venido evolucionando, enfrentándonos hoy a un nuevo escenario rural, basado en un carácter territorial, que permite visualizar los asentamientos humanos y sus relaciones en un continuo rural-urbano expresado, entre otros aspectos, en el desarrollo progresivo de actividades agrícolas no tradicionales y actividades no agrícolas en el medio rural (...), observando nuevas orientaciones productivas como el cultivo de bioenergéticas, plantas medicinales, artesanías, turismo rural, forestación, agricultura orgánica, agricultura sostenible, granjas de especies menores, empresas de servicios rurales y una mayor integración de la cadena agro productiva y comercial con expresiones organizativas en el campo, la ciudad y en el extranjero. (p. 8).

Es decir, la visión de la nueva ruralidad no viene a ser otra cosa que el reconocimiento de que los procesos de globalización pueden generar importantes cambios sociales, económicos, culturales, políticos y ecológicos, cuyos efectos van a repercutir en las poblaciones campesinas y su actividad agrícola, principalmente, ya sea generando una nueva estructura de oportunidades, o por el contrario, suscitando un nuevo proceso de modernización con consecuencias difíciles de prever. Por ello, esta Nueva Ruralidad reconoce la necesidad de una nueva mirada sobre el mundo rural y sus habitantes; mirada que, a su vez, exige la construcción y caracterización de nuevos elementos para la interpretación de lo rural y sus procesos de relación con el mundo, así como el desarrollo de un nuevo tipo de conciencia y solidaridad con esta realidad, de tal forma que también se produzcan nuevas propuestas sociales, estatales e institucionales, que

permitan a esta condición socio-cultural y económica una incorporación digna dentro del concierto del nuevo orden en gestación.

Por ahora, es claro que una noción deseable de Nueva Ruralidad debe hallarse estrechamente ligada con aspectos como (IICA, 2000, p. 8):

- La necesidad de aumentar la producción, la productividad y la seguridad alimentaria.
- Una lucha frontal contra la pobreza y la búsqueda de la equidad.
- Preservación y valoración del territorio, así como la reivindicación de los valores de vida rural como elemento clave en el fortalecimiento de la identidad.
- Desarrollo de una cultura agro productiva y rural que contribuya a la preservación y desarrollo de la biodiversidad y los recursos naturales.
- Aumento y fortalecimiento de la democracia en los diferentes ámbitos de la vida rural.
- Visibilizar y fortalecer la presencia y la participación de las mujeres en los diferentes espacios de vida del mundo rural.

Por consiguiente, se está frente a una oportunidad histórica que es necesario dilucidar y asumir de manera crítica e imaginativa si la intención es aprender las lecciones del pasado; hay una nueva opción que recoge no solo importantes lecciones de una historia fallida y malinterpretada, sino también la construcción de un nuevo imaginario sobre el mundo rural, a partir de lo cual puede intentarse, con mayores posibilidades de éxito, una definitiva y digna inserción del campesinado en la marcha de la historia. Como plantea Warman, (1988): “estos avances, que preservan e incorporan lo conseguido en el pasado pero lo critican y lo reinterpretan, si en realidad se desarrollan, son lo suficientemente vigorosos para recuperar la centralidad perdida” (p.

658). He aquí el desafío para una escuela rural auténtica que, igualmente, está llamada a recuperar su centralidad en el mundo rural, como expresión de una institución capaz de enraizarse en las expectativas, problemas y necesidades de esta valiosa expresión de la cultura humana

En el caso particular de Colombia, la idea y desarrollo de esta nueva mirada sobre el mundo rural está asociada a la consolidación de la conceptualización de los sistemas-mundo en las décadas ochenta y los noventa con el proceso de globalización que fue cambiando el contexto de interacción con el acercamiento rural urbano dando origen a la urbanización del campo y la ruralización de la ciudad como los primeros signos de la Nueva Ruralidad. Este fenómeno nace en el marco de profundas limitaciones encontradas en el modelo de desarrollo frente a los retos de la pobreza persistente, desequilibrios en la distribución, pérdida de cohesión territorial, ausencia de logros en la competitividad y la sostenibilidad ambiental (Niño, 2001).

Según la PNUD (2012) se puede observar que a finales de los años 90 y comienzos del año 2000, el sector rural y, el campesinado en general, vio fenecer programas institucionales como el DRI, el PNR, igualmente resultó claro que la Reforma Agraria planteada durante la década de los años 60 se bloqueó y sus referentes de cambio se sustituyeron por subsidios a pequeños propietarios para facilitarles el acceso a un mercado imperfecto de tierras y, luego, por una progresiva prelación a la gran economía, en detrimento de la campesina.

Esto, igualmente, se tradujo en el debilitamiento de las Unidades Municipales de Asistencia Técnica Agropecuaria (Umata), de la asistencia técnica gratuita a pequeños agricultores y el desarrollo de la experiencia en investigación del Programa Nacional de Transferencia de Tecnología Agropecuaria (Pronata). Además fue preocupante la forma como se redujo la presencia del Estado en el sector rural, que comenzó a ser claramente visible durante los inicios de la primera década del 2000 con el drástico ajuste institucional para el sector agropecuario.

De otra parte, para estos tiempos también se produjo el hecho por demás preocupante del reagrupamiento de cuatro entidades que atendían el sector rural en una sola, el Incoder (Decreto 1330 de 2003), y que concentró en ella el 30% de los recursos de inversión. Así mismo, la institucionalidad rural se concentró en el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, en detrimento de la institucionalidad territorial descentralizada, lo que hizo que el componente integral de desarrollo rural casi desapareciera del Ministerio (PNUD, 2012).

Como dice el informe, con el cambio en la estructura institucional agropecuaria, se perdieron campos de acción en los más importantes sectores, debilitándose el accionar del Estado en esta crucial área, al igual que la administración del acceso y uso de la tierra y de sus derechos de propiedad; tampoco se desarrolló una institucionalidad adecuada para atender campos de acción novedosos que como las TIC'S podían hacer parte de los procesos de modernización y transformación de la agricultura. Es por ello, que el informe hace referencia a más Estado en el mercado y menos mercado en el Estado, refiriéndose a que ya es hora que el Estado en el sector rural abra las puertas de la modernización siendo más interventor y regulador.

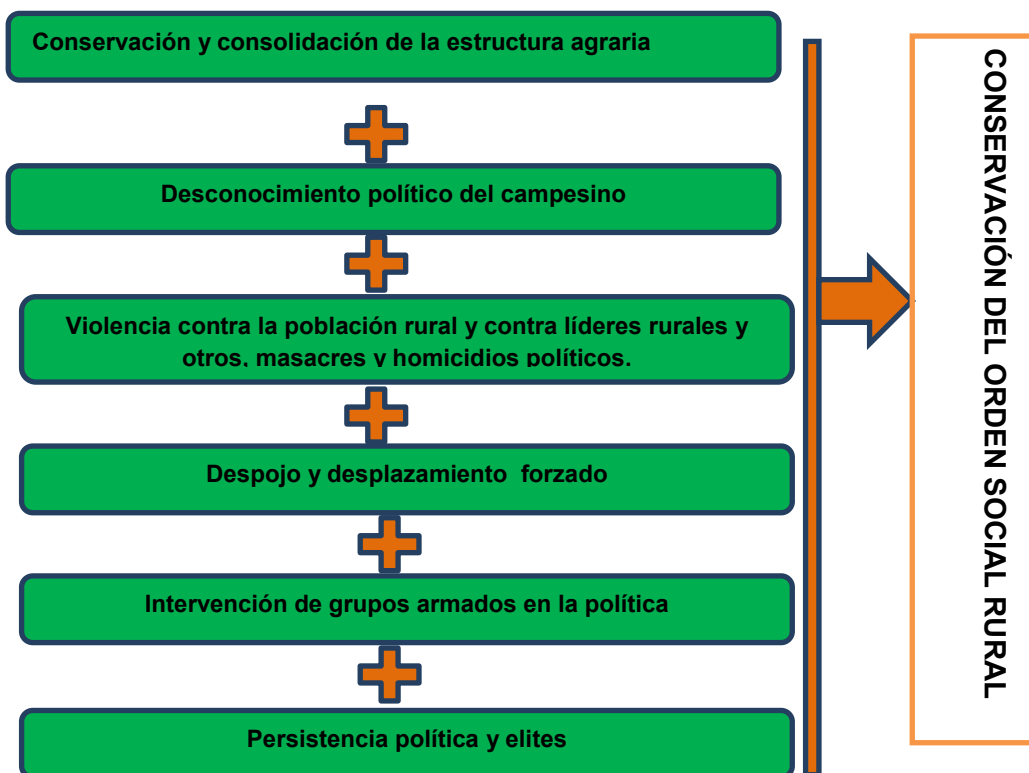
Dentro de estas particulares condiciones, el paradigma de la Nueva Ruralidad, busca generarse un espacio que permita cambiar, de alguna manera y gradualmente, las condiciones de vida y de desarrollo de los ámbitos rurales colombianos. Ahora bien, es claro, que desde los espacios educativos, corresponde a las instituciones educativas comenzar a desarrollar una importante labor de apropiación de estos nuevos referentes, para que desde las mismas comunidades y las nuevas generaciones se comience a plantear una nueva perspectiva sobre el significado, la importancia y el papel que los sectores rurales puede cumplir dentro de las nuevas condiciones de vida y de historia.

Finalmente, conviene observar, que la adopción del nuevo paradigma sobre el mundo rural no debe olvidar que el conflicto que largamente ha azotado el ámbito colombiano rural, no se ha resuelto, como también dejar claro que el proceso de modernización

quedó truncado, no solo por falta de pertinencia sino también por no consultar las condiciones de vida de la población y las características del agro colombiano y, que por consiguiente, ahí existen lecciones aprendidas.

Así por ejemplo, desde el orden socio-político no debe olvidarse que el rígido orden jerárquico y el monopolio del poder ha sobrevivido y, por lo tanto, el acceso a las prerrogativas del poder político no se democratizó; por eso el informe PNUD (2012), afirma que el orden social no se transformó ante la confluencia de una serie de factores que se pueden percibir en el siguiente esquema:

Figura 3. Conservación del orden social rural. Adaptado PNUD: La hora de la Colombia Rural: Razones para la esperanza. (2012).



Fuente: Los autores

Todo lo cual, según el mismo informe, se puede describir así la situación en la que se encuentra el país: el conflicto rural es complejo porque a la cuestión no resuelta de la tenencia de la tierra, se sumó la disputa de actores armados no estatales por el control

del territorio y de todo lo que éste implica (población, recursos legales e ilegales, identidades, soberanía e instituciones). Esta situación de inestabilidad involucra el problema agrario y el conflicto armado interno. Pero aunque ambos tienen como escenario el mundo rural, se diferencian por sus objetivos, sus protagonistas, el papel estratégico de la tierra en uno y otro y las prácticas a las que apelan los actores (tabla 6).

Tabla 6. Conflicto agrario /conflicto armado. Adaptado PNUD, La hora de la Colombia Rural: Razones para la esperanza 2012

Conflicto Agrario	Conflicto Armado
Lucha por tierra, por bienestar y por inclusión política	Lucha por control del territorio y la población, disputa de soberanía con el Estado.
El campesinado es el protagonista	Quienes ejercen coerción armada con los protagonistas.
La lucha por la tierra es un fin en sí mismo.	La disputa por tierra es un medio: De acumulación (poder económico), de prestigio (orden social jerárquico), de influencia (poder político) y de control.
Vías: a. Reforma agraria (institucional), b. Invasiones y toma de tierras (extra institucional).	
Desplazamiento y despojo	Nuevos métodos y víctimas de desplazamiento y despojo
Perdedores: El campesino	Perdedores: Campesinado, grupos étnicos, pequeños y medianos propietarios y opositores políticos.

Todos estos elementos, por lo tanto, son claves y deben ser tenidos en cuenta a la hora de iniciar el proceso de revisar la mirada con la cual debe enfrentarse, desde la sociedad en general, y desde la acción de la institución educativa, en particular, la reconfiguración del mundo rural, de tal manera que se pueda construir un Proyecto Educativo, que, en efecto, genere una lógica de acción y de relación entre escuela-comunidad. Aquí lo que se pone en cuestión es el asunto de que la calidad y la pertinencia de la propuesta educativa, está en relación directa tanto con el

reconocimiento de la realidad que vive el mundo campesino como con la idea de intentar una nueva mirada sobre el mundo rural.

3.2.3 Educación y pertinencia en el mundo rural: En consonancia con lo antes planteado, es claro que comenzó a comprenderse que, en efecto, existía la condición sociocultural, económica y política del mundo rural, con aspectos, singularidades, expresiones y procesos tan propios que no encajaban dentro de la idea-proyecto occidental de una sola vía del devenir social; que no era cierta, ni real, la premisa de que existía una expresión cultural que podría considerarse la cima y la esencia del devenir humano, en tanto que las demás expresiones de la cultura humana eran solo gradaciones o estadios que tarde o temprano serían, de una u otra forma superados, y, por consiguiente, desaparecerían.

En esta perspectiva, resultó igualmente claro que el mundo de lo rural no era un remanente del pasado, sino la expresión contemporánea de formas de vida, espiritual y material, que al igual que otras expresiones de la cultura, están aquí gracias a complejos procesos de evolución y desarrollo. Era la constatación de que los hombres y las mujeres del campo eran subjetividades concretas, seres humanos distintos pero iguales y no simples elucubraciones conceptuales o rezagos de la civilización. Por lo cual debía ser mirado y afrontado desde una perspectiva distinta.

Así, la cultura rural no es otra cosa que una manera de construirse como humano y de construir la realidad desde una perspectiva distinta; es la memoria, la cotidianidad y la experiencia vividas desde otros referentes y con otros sentidos; es una forma singular y específica de relacionarse con los otros y con el mundo, de construir ordenamientos y cosmovisiones, a partir de los cuales se teje y se comparte historia. La cuestión rural se torna, entonces, en asunto de gran significación no sólo para las sociedades latinoamericanas; Asia y África son, también, importantes escenarios del protagonismo socio-económico y político del campesinado. En términos generales, durante esta primera etapa dice Warman (1988):

Se desterró la vieja idea de los campesinos como un rezago, como una supervivencia del pasado que quedaba al margen de la dinámica de la sociedad “moderna”. Entre los sectores o clases modernos y dominantes y los campesinos “pre capitalistas” había una relación simbiótica, de mutua dependencia. Los campesinos, provinieran o no del pasado, fueron ubicados en el mundo contemporáneo, como parte integrante del conjunto mayor. (p. 656).

Sin embargo, no debería resultar sintomático que este sujeto social, muy ligado al desarrollo de la civilización, emerja “en sociedades atrasadas y periféricas según el específico parámetro del desarrollo de los centros más avanzados del mundo capitalista, sociedades aquellas en donde aún los campesinos gravitaban como un sujeto económico, social, político y cultural de primera magnitud” (Jaramillo, 1985, p. 30), dado que estas sociedades se aventuraban por la senda de la modernización y la presencia del campesinado, como tal, era una negación por sí misma a estos procesos de modernización. Pero su presencia y extraordinario peso económico y político los ubicaba en un sitio de privilegio: las enseñanzas de movimientos revolucionarios, como el chino y el cubano, dejaban duras lecciones; por ello, no fue extraño que muchas de las investigaciones sobre el fenómeno campesino terminaron por servir a los Estados como principio e insumo importante dentro de las denominadas políticas de desarrollo rural.

En educación, todo este proceso de revisión y redescubrimiento de la naturaleza y las características del mundo rural y sus pobladores condujo, igualmente, a la necesidad de atender los problemas de analfabetismo de los niños y las niñas campesinas. En Colombia, para citar un caso, se pretendió atender adecuadamente esta situación con el denominado modelo de la Escuela Unitaria, que ya había mostrado importantes resultados gracias a su implementación exitosa en Europa. Este modelo fue introducido y se generalizó durante la década de los años 60’s y, se enmarca dentro de la preocupación expresada por la UNESCO en su Proyecto Educativo para América Latina con relación a la necesidad de atender las necesidades educativas de las zonas rurales. De esta preocupación surge la iniciativa de responder al problema de la

educación primaria completa con el denominado maestro multigrado; es decir, se asume la idea que un solo docente, mediante el apoyo que le ofrecen las guías o fichas de aprendizaje, estaría en capacidad de atender las necesidades educativas de las niñas y los niños de las zonas rurales.

La idea de la escuela unitaria y su maestro multigrado fomentó en las escuelas rurales una forma de trabajo que privilegia el aprendizaje como producto del esfuerzo individual en el cual el-la maestra actúa principalmente como orientador; gracias a la ayuda de novedosas y valiosas guías y fichas de trabajo, diseñadas por los mismos docentes, la actividad educativa se propone introducir una nueva dinámica así como una nueva forma de relación de escuela-comunidad, todo ello gracias a que los grupos no resultaron numerosos. La idea que subyace en este modelo es la de las pedagogías activas, que según Freinet, debe privilegiar la individualización de la educación, el trabajo en equipo, la autodisciplina, los centros de interés, el uso de recursos educativos, entre otras características. Como se puede deducir, los presupuestos teóricos eran claros, sin embargo la ausencia de una adecuada formación en los maestros- maestras egresados de las Escuelas Normales, tanto desde el punto de vista conceptual como de las condiciones en las que iban a desempeñar su labor, no condujeron a los resultados esperados.

Sin embargo, una vez superada la crisis, el panorama cambió y el sistema capitalista recobró el control de la situación: reformas agrarias fallidas con los consiguientes retrocesos en cuestiones tan esenciales para el campesinado como el problema de la propiedad de las tierras; dictaduras, represiones y una propuesta de desarrollo rural, que se asomaba como una estrategia y un instrumento importante para tranquilizar y paliar la situación, terminaron por apagar este momento, y aunque no hubo la síntesis mágica y praxica de toda esta elaboración teórica y conceptual, quedó claro que los campesinos seguían aquí y no sólo como sujetos productivos, sino también como seres en condiciones de hacer una apuesta por un futuro mejor. Ello genera un nuevo panorama para la acción educativa.

En efecto, como plantea Rodríguez (2007), en los actuales momentos históricos se hace necesario revisar el panorama del mundo rural, con el propósito de precisar a futuro la naturaleza de las propuestas educativas que mejor interpreten dichas realidades y permitan a la institución educativa realizar contextualizada labor educativa. Según el autor, estudios recientes de la FAO y UNESCO (2004) permiten afirmar que las zonas rurales son sectores subdesarrollados dentro de los países en desarrollo. De los 1.2 billones de personas que viven bajo la extrema pobreza (menos de US\$1 por día) aproximadamente el 75% vive en las zonas rurales. Más importante aún, se cree que estas personas pueden encontrarse en la trampa de pobreza, es decir, la falta de acceso a servicios adecuados de educación, salud y nutrición, directa consecuencia del estado de pobreza en el que se encuentran, no les otorga las condiciones necesarias para salir de ella. Esto implicará que para el 2020 el 60% de los pobres continuarán perteneciendo a las zonas rurales.

El atraso de las zonas rurales en los países en desarrollo es particularmente notorio al analizar el sector educativo. De acuerdo a la FAO y UNESCO (2004) mientras que para un grupo de países en desarrollo la tasa de analfabetismo es del 22% en las áreas urbanas, en las áreas rurales llega a un 46%. Igualmente, mientras la tasa de cobertura neta en primaria en las zonas urbanas es del 84% en las zonas rurales llega tan solo al 78%. Se cree que estas diferencias se deben, entre otros factores, a las dificultades para el acceso a las escuelas rurales, y a las mayores deficiencias en infraestructura y calidad del material educativo en relación con las escuelas urbanas. Adicionalmente, los docentes de las zonas rurales tienen menor capacitación y los currículos sufren de “sesgo urbano” lo que los hace inadecuados para las características y necesidades particulares de los estudiantes rurales alentando la deserción. Teniendo en cuenta los importantes efectos que se ha encontrado, la educación en el desarrollo individual, los programas dirigidos a mejorar la educación de la población rural se convierten en una herramienta eficaz para disminuir las brechas existentes y combatir la pobreza e inequidad en estas zonas.

En el caso particular de las zonas rurales colombianas, conviene observar que desde mediados del pasado siglo, se han desarrollado diversas experiencias educativas, con el fin de responder tanto a los problemas de cobertura como de calidad en el servicio educativo. Partiendo de lo consolidado en la Ley 115 y teniendo en cuenta la multiculturalidad, la pluralidad como características de la nación, es evidente que durante las últimas décadas se hace visible una mayor atención por parte del gobierno mediante diferentes políticas educativas propuestas a partir de la década de los noventa.

Es así, como en el año 1990 mediante el decreto 1490 se plantea la adopción de la metodología Escuela Nueva y se dictan otras disposiciones entre ellas, en el Artículo 65, se establece que tanto las entidades territoriales como las secretarías de educación deben brindar orientación a las instituciones educativas para el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. Esto implicó un reconocimiento por demás significativo al mundo rural y la idea de una educación contextualizada.

En el año 1994, posterior al decreto 1490, en la Ley General de Educación en el artículo 64, se establece el Fomento de la educación campesina: con el fin de hacer efectivos los propósitos de los artículos 64 y 65 de la Constitución Política, el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos. Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país. (p 23).

Aunque las políticas educativas y la atención que ha recibido la educación en el mundo rural han sido interesantes y novedosas y es particularmente significativo el inicio de un proceso de reconocimiento de lo rural, desde la perspectiva educativa, por parte del gobierno con el objeto de promover ampliación y cobertura en la educación

que se imparte en el mundo rural, mediante las diversas propuestas y modelos que allí se implementan, es también cierto que el camino por recorrer en la idea de ofrecer proyectos educativos que asuman la integralidad del mundo rural sigue siendo una tarea aplazada.

De manera muy general, los modelos educativos hoy vigentes en el mundo rural se pueden esquematizar de la siguiente manera atendiendo a las características básicas que los identifican, según la información disponible, en la página institucional del Ministerio de Educación Nacional:

La educación en el mundo rural ha presentado a lo largo de la historia una serie de vicisitudes que afectan directamente componentes tan importantes como son la pertinencia y la calidad del servicio educativo que se ofrece en dicho contexto, y pese a que se ha venido reestructurando, persisten dificultades que profundizan cada vez más dicha problemática. Algunos de los factores que han incidido en lo anterior corresponden a: la inequidad en cuanto al apoyo que brinda el Gobierno Nacional a la educación urbana con respecto a la rural; restringiendo los recursos para el sector educativo rural, lo que hace que cada día la brecha entre los dos sectores sea cada vez más grande. (Citado por Ramírez, 2009).

La ausencia de un programa de formación docente que contemple un perfil específico de maestros y maestras para el mundo rural, de tal manera que logre mayor coherencia con la realidad que se vive en dicho contexto; así mismo, la escasa formación profesional que se requiere para el desarrollo del ejercicio docente, en Colombia se estableció mediante el decreto Ley 1278 (MEN, 2002) que cualquier profesional puede ejercer dicha labor, lo cual, interfiere considerablemente en la calidad del servicio que se presta; sumado a ello la falta de conocimiento y comprensión del contexto por parte de los docentes en ejercicio, debido a que han sido formados bajo paradigmas y teorías netamente urbanas que difieren considerablemente del contexto rural; el escaso número de docentes que se establece por cada Centro Educativo contemplados bajo la figura del “profesor multigrado” que generalmente no corresponde con el número de

estudiantes que debe atender limitando por completo la calidad del servicio.

Además de lo expuesto anteriormente en cuanto a la problemática del desarrollo del proceso educativo en el mundo rural se suma, la necesidad de formar docentes con diversas capacidades, pues además de la labor académica que deben ejercer en los Centros Educativos Rurales deben desempeñar múltiples funciones que no todos están dispuestos y preparados para asumir, pero que se requieren dadas las especificidades de dicho contexto; dentro de ellas se encuentran: cumplir el rol de líder comunitario, toda vez que los centros educativos rurales generalmente se contemplan como el epicentro de reunión de la comunidad para efectos de planeación de actividades de bienestar comunitario, por tanto debe contribuir de manera dinámica en la planeación, orientación y ejecución de proyectos que beneficien a la comunidad.

En tal sentido, el maestro rural debe conocer muy bien el contexto para participar y propiciar dichos encuentros, a su vez, debe desarrollar un alto sentido de pertenencia que le permita ser consecuente con la realidad en que se mueve; debe adaptar las temáticas desarrolladas en las diferentes áreas del conocimiento a las necesidades de dicha población de tal manera que no se contemple el ejercicio educativo como algo ajeno a la situación que se vive cotidianamente en estas zonas campesinas.

Para abordar el tema de la educación Rural en Colombia es necesario primero definir cómo se concibe la educación a nivel general, referenciada en la ley 115 de 1994 como “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”. Lo cual se genera mediante un proceso permanente de interacción no solo con las personas, sino con el medio en el que se vive, de tal manera que lo que se aprenda se aplique en beneficio propio y en el de los demás. En tal sentido, la educación que se brinde en cualquier lugar debe partir del conocimiento de las características, particularidades y necesidades del contexto, de la realidad que se vive, de tal manera que permita una contextualización y optimización de la calidad educativa que se brinde; por ello, el MEN ha venido desarrollando una serie de

estrategias metodológicas que posibiliten un mejor desarrollo de la labor educativa desde el contexto rural; como es el caso del programa de fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural – PER.

En consecuencia, en la época de los años 90, el Ministerio de Educación Nacional diseña e implementa el Proyecto de educación para el sector Rural con el objetivo de:

Incrementar el acceso con calidad a la educación en el sector rural desde preescolar hasta media, promover la retención de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo y mejorar la pertinencia de la educación para las comunidades rurales y sus poblaciones escolares con el fin de elevar la calidad de vida de la población rural.

Dicho PER, se estructura bajo unos modelos y programas específicos que se ajustan a cada nivel y grado escolar en el contexto rural; el cual se ofrece mediante dos niveles específicos si se opta por desarrollarlo mediante modelos escolarizados regulares, los cuales se subdividen entre Básica Primaria y Básica Secundaria; que son los que se llevan a cabo bajo la dinámica presencial, aunque con el ánimo de ampliar la cobertura para los que no lo pueden llevar a cabo de esa manera; también se contemplan los modelos des escolarizados para el estudio de los niveles de básica y media; dentro de los que se encuentran: el Sistema de Aprendizaje Tutorial, el Servicio de Educación Rural- SER y CAFAM; los cuales se desarrollan mediante ciclos que se ajustan a las necesidades no solo de los estudiantes sino del entorno rural en el que se desarrollan. Algunos de estos modelos se han constituido en experiencias educativas significativas para la educación rural del país e incluso algunas han sido valoradas como exitosas a nivel mundial (Perfetti, 2003).

En consecuencia; a continuación se hará una breve descripción de los modelos de educación rural determinados por el Ministerio de Educación Nacional y descritos en su portal Colombia Aprende; en tal sentido, la básica primaria en el mundo rural se puede llevar a cabo a través de dos modelos; la primera según la metodología **Escuela Nueva**, generado e implementado desde el año de 1970; el cual se constituye en el

desarrollo de los cinco grados de escolaridad básica, es decir de 1° a 5° y se lleva a cabo bajo la perspectiva del aprendizaje activo, fomentando mediante diversas actividades la relación entre la escuela y la comunidad, de la misma manera permite el aprendizaje cooperativo centrado en el alumno, así como la promoción de estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y evaluación (Perfetti, 2003).

Igualmente, para asumir el reto de superar las problemáticas de fracaso escolar y de ingreso tardío de estudiantes al sistema educativo que es muy común en las zonas rurales, en 1998 el Ministerio de Educación Nacional identificó en Brasil un programa dirigido a ofrecer oportunidades educativas a estudiantes cuya edad superaba, por lo menos en dos años, a la edad reglamentaria para cursar un determinado grado de la básica primaria denominado **modelo de Aceleración del Aprendizaje**, el cual empezó a implementarse en Colombia en el año 2000 constituyéndose en un modelo escolarizado de educación formal, destinado a niños, niñas y jóvenes que tienen entre 10 y 17 años de edad, y que por alguna razón no pudieron cursar o culminar oportunamente la básica primaria. Su contenido está organizado alrededor de proyectos pedagógicos que los estudiantes desarrollan durante un año lectivo, para nivelar la Básica Primaria.

En cuanto a la educación Básica Secundaria, El PER ofrece de 6° a 11° la educación Básica Secundaria bajo el **modelo de Telesecundaria**, mediante la modalidad escolarizada a partir de redes de escuelas primarias; esta propuesta educativa integra estrategias de aprendizaje centradas en el uso de la televisión educativa como herramienta didáctica y en módulos de aprendizaje en el aula que proporcionan un apoyo a los profesores y estudiantes en las áreas rurales, el cual está dirigido a niños, niñas y jóvenes entre 12 y 17 años. Similar al modelo anterior, El MEN contempla también el **Modelo de Postprimaria Rural**, cuya metodología está dirigida a los jóvenes entre los 12 y 17 años y se caracteriza por flexibilizar y diversificar el currículo escolar en las zonas rurales. La oferta metodológica incluye 42 módulos de aprendizaje para los estudiantes, biblioteca, laboratorio, materiales y equipos de apoyo a los proyectos y un nuevo rol de los maestros.

Las Post primarias Rurales se organizan en sitios estratégicos de convergencia, generalmente en una escuela primaria con capacidad de ampliación para atender alumnos de varias veredas; este modelo ha sido desarrollado y promovido con escuelas y comunidades locales, el MEN, la Federación de Cafeteros y la Universidad de Pamplona. Este modelo, sin duda permitió ampliar significativamente la oferta educativa en los sectores rurales, a la vez que permitió el acceso a la Educación Básica Secundaria a una importante población de jóvenes rurales, frenando, de este modo, procesos migratorios que empobrecían aun más la situación de estos entornos.

Así como el PER contempla modelos desde el punto de vista escolarizados, también propone y flexibiliza el aprendizaje en contextos rurales mediante la perspectiva de modelos des escolarizados como es el caso de: **El Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT)**, que se constituye como un método que establece un enlace directo entre el contenido del currículo y las necesidades socioeconómicas de la comunidad rural, a través de proyectos productivos; en el cual el tutor debe desplazarse al municipio o vereda donde existan jóvenes interesados en este tipo de metodología de aprendizaje y organiza con ellos planes de estudio flexibles que permitan la aplicación a la realidad de su contexto.

El SAT, ofrece tres niveles de formación vocacional dentro de los que se encuentran: Impulsor (6° Y 7°), Práctico (8° Y 9°) y Bachiller (10° y 11°); dicha metodología se enfatiza en proyectos relacionados con el contexto rural; dirigido a personas de 15 años en adelante que hayan finalizado su ciclo de educación básica primaria y demuestren que han estado por fuera del servicio público dos años o más (Artículos 17 decreto 3011/97) donde se abordan los niveles de básica secundaria y media.

En esta misma perspectiva El PER ofrece el Servicio de Educación Rural (SER), que se constituyó como una propuesta de investigación dirigida a asegurar una educación de calidad, articulando los procesos educativos formales, no formales e informales, partiendo de una re conceptualización 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 ([www. mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)).

Se trabaja bajo principios básicos de la metodología de acción - investigación - participación, donde los mismos alumnos acceden a los conocimientos desde la investigación de su propia realidad, contextualizándola viviéndola a través de las experiencias que tienen, las cuales complementan con la parte académica, que desarrollan a través de la escritura de los mediadores pedagógicos. SER está fundamentado en la proactividad, la auto-dirección, el inter aprendizaje, la flexibilidad, la centralidad de los proyectos de aprendizaje productivo, 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.

Otra de las estrategias metodológicas alternativas desde el punto de vista des escolarizado que ofrece el MEN para el desarrollo de la educación rural es **El Programa de Educación Continuada CAFAM**; que fue diseñado a partir de contenidos académicos básicos para el aprendizaje, el cual está comprendido en cinco etapas: desarrollo de destrezas de lectura y escritura, fundamental, complementaria, áreas básicas de interés y áreas avanzadas de interés. En cuyo proceso de aprendizaje hay un dominio cognitivo, su 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.

La idea central de dicho modelo es el desarrollo humano como concepto, proceso y práctica modificando la autoimagen y el auto concepto de los adultos por medio de estrategias para mejorar la confianza en sus propias capacidades. Las características del modelo son: apertura en el ingreso, flexibilidad en el ritmo de aprendizaje, semi-escolarizado, centrado en aprender a aprender y materiales propios. El tutor organiza

con sus alumnos la jornada académica nocturna, sabatina o dominical que más se ajuste a sus condiciones laborales.

Con lo anterior se visualiza que el MEN con el apoyo de varios entes educativos han venido trabajando y reestructurando acciones con miras a proporcionar una educación de mejor calidad, mayor cobertura y pertinencia para el mundo rural; sin embargo, para que esto se pueda consolidar, es necesario no solo replantear los modelos educativos sino garantizar que los ejecutores de dichos modelos, es decir los maestros y maestras que actúan en el mundo rural se formen bajo paradigmas y perspectivas consecuentes con dicho entorno, de tal manera que haya una apropiación del sentido de ruralidad que les permita ser más consecuentes con la realidad que se vive en estos entornos.

En ese orden de ideas, es necesario comprender de qué manera se ha venido estructurando la formación docente, partiendo de la idea de que el conocimiento es algo inacabado y, en consecuencia, la formación del hombre es algo que se desarrolla y fortalece día tras día, desde el mismo momento del nacimiento hasta el día de la muerte; en tal sentido, la formación del hombre como bien lo plantea Rentería (2004), “es un proceso mediante el cual el ser humano interioriza un conjunto de normas, valores, costumbres, creencias e ideales que están ya presentes en ella” (p. 59). En un sentido más amplio, dice el mismo autor:

La formación ha estado referida, desde la antigüedad, a la necesidad de adaptación del hombre a las costumbres y al aprendizaje de códigos normativos que la sociedad ha construido para configurar su identidad cultural y asegurar su supervivencia, elementos que se transmiten de generación en generación, bien sea a través de procesos naturales de transmisión de la cultura (la imitación, por ejemplo), o bien a través de procesos más sistemáticos (el proceso educativo). (p. 60).

Como es lógico suponer, este concepto ha venido evolucionando a lo largo del tiempo generando una perspectiva histórica que se inicia con los autores naturalistas seguidores de la corriente Rousseniana quienes separan el concepto de formación del

paradigma social, rescatando las potencialidades del individuo como proyecto natural, único e irreplicable como lo describe Rentería (2004), pasando por el presupuesto hegeliano que propone “al recoger la idea Kantiana de las obligaciones del hombre consigo mismo, plantea la formación como el deber que cada uno tiene de darse forma” (Acevedo, 1996) hasta llegar a las perspectivas actuales que originan un debate rico y complejo en posibilidades.

En tal sentido, conjugando las diversas perspectivas, históricamente desarrolladas, se asume que la formación del maestro, como sujeto formador debe asumir con plena claridad el sentido y el fin de su quehacer y en tal sentido debe permitir el rescate de la individualidad de cada ser humano; por consiguiente, no debe optarse como lo menciona Rentería (2004), por la posibilidad de formar profesionales “en serie”, con características homogéneas sino personas con total autonomía y capacidad crítica y propositiva para afrontar los múltiples retos que le genere su dinámica de interacción con los seres humanos que va a tener que formar.

Sin embargo la realidad es otra, según resultados de algunas investigaciones en torno a la formación docente se identifican carencias en dos aspectos fundamentales según Rentería (2004):

El primero está relacionado con la falta de formación disciplinar, es decir, con la ausencia de dominio o, en el mejor de los casos, con un dominio superficial y elemental de la ciencia que enseña, mientras que el segundo aspecto hace referencia a la falta de relación entre los deberes derivados de las disciplinas y los saberes correspondientes a la cotidianidad escolar. No hay articulación entre los procesos de construcción y la intencionalidad formativa que se refleja en la filosofía y los fines de la educación. (p. 61).

A lo anterior se suma el hecho de que la mayoría de los maestros consideran acabados y definitivos los saberes producidos por las diversas disciplinas “macros”, restándole importancia a la forma como se deben desarrollar y apropiar por parte de

los seres humanos, dejando, con esta actitud totalmente de lado el sentido, la apropiación y aplicación de diversas estrategias y métodos de enseñanza de los mismos con lo cual terminan convirtiendo el procesos educativo en un suceso rutinario, descontextualizado y, en muchas ocasiones, sin sentido para el educando. Para enmendar en parte algunas de estas dificultades, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico de Bogotá (Idep) recomienda procesos formativos que:

- 1) Se articulen a la investigación, para producción de teorías pedagógicas.
- 2) Organicen el trabajo en equipo, porque el saber no se construye en solitario: es una construcción colectiva que requiere de la validación social.
- 3) Conciban la escuela como un espacio simbólico, es decir, como un espacio lleno de significados y sentidos.
- 4) Tengan conocimiento de la realidad social y cultural.
- 5) Se actualicen permanentemente.
- 6) Conserve lo ético-axiológico y lo estético al mismo nivel que lo técnico- científico.
- 7) Articulen los procesos formativos de la práctica pedagógica al proyecto educativo institucional, para darle significado a su acción.

Haciendo remembranza sobre lo que ha sido la formación docente en América Latina entre 1960 y 1990, según lo afirma Rentería (2004), la educación estuvo orientada por dos tendencias importantes “una orientada por el enfoque sistémico y otra abanderada de los estilos personalizados” (p. 54). La primera, se caracterizó por un estilo libre, expresado en políticas tendientes al desarrollo poniendo énfasis en los procesos de desarrollo capitalista y la segunda de corte más humanista y que “abogó por la formación de un hombre nuevo cuyas características no estuvieran definidas con base en la capacidad de producir bienes y servicios sino más bien en su espíritu crítico y creativo y en la comprensión de las dimensiones del ser humano”. Pero en la actualidad, se pretende reorganizar un modelo que integre estas dos perspectivas, que permita ser complemento la una de la otra, de tal manera que según Rentería (2004), permita el desarrollo de un modelo que debe posibilitar la:

Formación de hombres críticos y creativos en una sociedad democrática que está lejos de haberse consolidado como tal; y porque al mismo tiempo busquemos la capacitación de hombres eficientes, bien capacitados para la alta productividad que nuestra situación de pobreza reclama como la única salida hacia adelante. El verdadero hombre nuevo que América Latina necesita tendrá que tener un corazón de poeta y una mente científica, junto a unas manos hechas para el trabajo duro de todos los días. (p. 41).

Premisa que ha generado el cuestionamiento en cuanto al estatuto del maestro que define su rol como transmisor, dado que visualiza la orfandad del saber en cuanto al conocimiento científico y además vislumbra un desfase en cuanto a la realidad histórica debido a la relación tan cercana con la ciencia y la tecnología y por las condiciones tan precarias en que se desarrolla la práctica pedagógica. En tal sentido, el contexto de la crisis de la formación de maestros se refleja, según Rentería (2004), en la crítica que se hace a los sistemas de enseñanza, en la falta de innovación pedagógica y, sobre todo, en la urgente necesidad de transformar los modelos de formación docente.

En efecto, el maestro de hoy no se asume como intelectual ni mucho menos, como investigador; lo cual imposibilita dentro de su quehacer pedagógico una dinámica de construcción y apropiación del conocimiento científico y pese a los múltiples adelantos tecnológicos y científicos, es claro que muchos de los maestros continúan anclados a los paradigmas del pasado, lo cual les impide su actualización pedagógica tanto en lo teórico como en la praxis.

Otra de las dificultades que afronta la formación de maestros es el hecho de querer formar a los docentes en serie, sin percatarse de la individualidad que posee cada ser humano, la cual clama por la transformación y construcción de nuevos modelos de enseñanza que posibiliten una mirada más coherente con la globalización y el auge de la ciencia y la tecnología de los tiempos actuales. Sin embargo, la realidad es otra, la crisis educativa es tan profunda en estos tiempos que se ha privilegiado el aprendizaje

sobre la enseñanza, primando la información sobre la formación como lo sustantivo de los procesos educativos; lo cual a su vez ha traído una serie de dificultades que Rentería (2004) menciona como una “secta del exterminio del maestro”, al desconocerse la importancia de su presencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuestionando cada vez más su quehacer docente debido, entre otras cosas, al auge del aprendizaje autónomo adquirido por los jóvenes a través de los medios tecnológicos que en ocasiones dejan a los maestros rezagados.

En tal sentido, la estrategia de algunos países para superar dicha crisis a nivel de formación de maestros giró en torno a la especialización en los saberes específicos, debido a su convencimiento de que la riqueza de los próximos años estará determinada por el capital intelectual, más que por la tierra, la banca o la industria doméstica (Rentería, 2004). Toda vez que la formación humanista ha cedido el paso al instruccionismo que propician los medios tecnológicos como principales herramientas para conocer ha dejado de tenerse en cuenta que algunas de estas acciones van en detrimento del desarrollo humano y del pensamiento crítico. Un espejo claro de ello se evidencia en las Instituciones formadoras de maestros y más profundamente en las escuelas normales a las cuales no les quedó más que aferrarse a la posibilidad de conservar la tradición cultural de las regiones.

Por consiguiente, es urgente una transformación que resinifique la labor del maestro, la cual a su vez debe consolidarse como un proceso permanente de cualificación, de tal manera que se trascienda de la formación que se adquiere en las Instituciones hasta la consolidación de procesos de autoformación que articulen la práctica docente a la investigación, como bien lo afirma Rentería (2004), generando experiencias en los campos científico-técnico, pedagógico y didáctico, ético-axiológico y humanístico entre otros.

Pero a su vez, ello debe ir acompañado del desarrollo de las capacidades que le permitan a este maestro asumir, entender e interpretar adecuadamente no solo las condiciones históricas en las que actúa y a las cuales debe responder la escuela sino

también las características propias del contexto de la institución educativa, así como sus potencialidades y expectativas, de tal manera que puedan generarse propuestas educativas que respondan a ellas.

Desde esta perspectiva, por consiguiente, la situación del maestro y la maestra que actúan en el mundo rural se inscribe dentro de la necesidad de reflexionar sobre dos aspectos claves en el proceso de formación de los mismos: por un lado, la evidente necesidad de poner a tono los presupuestos de la formación docente con las actuales exigencias y problemas propias de las subjetividades características de nuestro momento histórico, y por otro lado, el hecho concreto de que el mundo de la globalización, reclama maestros e instituciones educativas capaces de identificar e identificarse con las características propias de lo local, en un mundo que se globaliza (Hagreaves, 2003).

4. METODOLOGÍA

4.1 EL DISEÑO METODOLÓGICO

La noción de método, en términos generales, se refiere a la estrategia del trabajo científico; sin embargo, como observa Hugo Cerda (1995) el término no está exento de ambigüedades. En efecto, la conflictividad del término se debe ya sea por resultar ambiguo o porque a través de los tiempos ha ampliado su significado y sus alcances, y partiendo de la premisa de que el método, por ser un instrumento para conocer la naturaleza y la sociedad, se encuentra ligado a las disciplinas y áreas de conocimiento. Sin embargo, desde una perspectiva general se puede plantear (Cerda, 1995), que:

Los métodos de la investigación científica son los procedimientos planeados que se utilizan para descubrir las formas de existencia de los procesos objetivos, distinguir las fases de su desarrollo, desentrañar sus alcances internos y sus conexiones con otros procesos, esclarecer las acciones recíprocas entre los procesos, generalizando y profundizando los conocimientos allí adquiridos, demostrándolos con rigor racional, obteniendo su comprobación en el experimento o en la observación, y encontrando las condiciones y medios necesarios para permitir la intervención humana. (p. 36).

La cuestión del método, un problema que ha sido central y neurálgico a lo largo de la evolución de los procesos de construcción del conocimiento, dada su importancia medular en los procesos investigativos, presenta en la actualidad un panorama caracterizado más por el eclecticismo que las certezas, dada las situaciones de encuentro y desencuentro de las alternativas metodológicas hoy en boga: la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa (Martínez, 1999). Ahora bien, el acercamiento a la cuestión metodológica implica no solo la necesidad de precisar y profundizar la mirada con la cual el investigador se acerca al mundo de la educación y sus problemas, sino también, la importancia de interrogarse permanentemente sobre el

discurso y la práctica educativa, a fin de que el ejercicio docente contribuya, de alguna manera, a poner la educación a tono con las actuales exigencias socio–históricas.

En efecto, la investigación educativa, en las aulas de clase o al interior de cada una de las instituciones, como principio, conduce a pensar la escuela y los procesos educativos desde ella misma, en cualquiera de sus dimensiones: prácticas pedagógicas, construcción de relaciones escolares, diseños escolares autónomos, relaciones escuela - comunidad, concepciones curriculares, entre otros asuntos. En términos generales, dado que aquí se trata de hacer una mirada hacia la transformación de los procesos de formación, las prácticas educativas y las relaciones escuela-comunidad que circulan en la escuela y sus actores, la aproximación metodológica debe ser cualitativa.

En efecto, una manera de abordar estas inquietudes tiene que ver con la particular manera de vivir las prácticas educativas cotidianas, los procesos en el aula escolar, las diversas maneras de aproximarse a la comunidad, las estrategias que buscan articular estas experiencias con procesos que definen el discurso pedagógico, las concepciones pedagógicas, para que desde allí, se puedan transformar los procesos educativos. La investigación genera una clara intención de innovación y la innovación tiende a implicar transformación y, por lo mismo, no puede llevarse a cabo con los criterios pragmáticos de las tradiciones positivistas, hoy en serio proceso de replanteamiento (Martínez, 1999).

Por lo tanto, desde esta perspectiva, la investigación educativa debe ser prioritariamente de corte cualitativo, pues como observa John Elliot (1990), lo que se trata es de ver el fenómeno educativo desde las miradas, las perspectivas y la acción de los participantes en el proceso, es decir, los maestros, los alumnos, los padres de familia. Aquí se trata de buscar cómo ir más allá del sentido común, para encontrar el sentido del fenómeno, dada la gran importancia que se da a lo vivido, a lo percibido, a lo sentido desde los imaginarios, los sentimientos y las motivaciones de los actores.

La Investigación Cualitativa, resulta pertinente, puesto que abre un espacio en el proceso investigativo en el sentido en que permite referenciar no solo lo que piensan las personas que participan de la investigación sino también se interroga sobre quienes investigan, sobre la forma cómo interactúan con el “otro”, cómo se refieren al “otro”, cómo se sensibilizan o cómo se ensimismaban en sus problemas y dificultades. La investigación cualitativa logra que el investigador se descubra, que pueda ver, aunque para ver tenga que centrarse en la existencia de cualidades, de valores; que no se oculte detrás de pretensiones neutrales y objetivas, sino que por el contrario se realice en una relación entre personas, relación que resulta ser bien complicada por cuanto ésta es indeterminada, impredecible, sujeta al azar y expuesta al impacto de acontecimientos y circunstancias imprevistas (Rockwell, 2001).

Ahora bien, desde la perspectiva de las herramientas, el proceso metodológico seguido implicó la utilización, en lo esencial, de las siguientes:

4.1.1 La observación participante: La observación participante permite que los individuos de la comunidad establezcan relaciones espontáneas de sus asuntos tal como lo hacen rutinariamente y el observador vive y actúa del mismo modo que ellos. El observador toma parte en su existencia cotidiana y personifica su interacción en su descripción y en el diario de campo – configurado y escribiendo sus experiencias (Goetz y Le Compte, 1984) Es bueno hacer la distinción entre observación participante y trabajo de campo. Por ejemplo: en las notas de campo se incluyen comentarios interpretativos basados en sus percepciones que de alguna manera estarán influidas por su rol social y su trabajo en grupo. Esto significa que toda observación participante es trabajo de campo pero no todo trabajo de campo es observación participante.

La observación participante es una estrategia no valorativa cuyo objeto es la descripción auténtica de grupos sociales, escenas y vivencias culturales. Aquí el investigador participa activamente con el grupo e interactúa con sus miembros para convertirse en la persona que debe socializarse, al mismo tiempo que sistematiza las experiencias con el grupo. Con todo, es precisamente la especificidad temática lo que

contribuye a lo motivante de la observación participante. Es fundamental en ocasiones no olvidarse de cosas comunes, rutinarias, que a veces se vuelven obvias y que por lo tanto no son percibidas por el investigador, pero que revisten una gran importancia en la recolección de datos y en el proceso general de la investigación.

4.1.2 La entrevista cualitativa: La entrevista es un instrumento muy útil en la indagación por cuanto a partir de ella podemos conocer las perspectivas de las personas, su organización individual y colectiva, conocer su entorno, costumbres, tradiciones, sus condiciones sociales (Martínez, 2000) En realidad, realizar una buena entrevista es como participar en una muy buena conversación, un intercambio verbal cara a cara que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensan, dicen o sienten las personas que integran el grupo, respecto a una situación particular.

La entrevista se vuelve importante por cuanto es necesario escuchar lo que las personas quieren decir sobre el dinamismo de su comunidad, sus valores, sus actividades, sus vidas, sus sentimientos, su cotidianidad. Por ello, no se trata de ser muy rígido en las preguntas, ni hacer preguntas mecánicas de tal manera que se fastidie el entrevistado. Como bien observan Bonilla-Castro y Rodríguez (2000) existen algunas variaciones que toma la entrevista como tal, de acuerdo con las necesidades del investigador aunque todas mantienen un sistema de pregunta abierta con el fin de facilitar a los entrevistados lo que libremente quieran expresar sobre el tema; para este caso se tomó como referencia la entrevista estructurada.

Este tipo de entrevista, resultó la más adecuada dada la naturaleza de los participantes, así como también por cuanto genera algún grado de flexibilidad lo que es muy importante para la comprensión de los aspectos puntuales. Dado que la idea es atender la condición humana y la manera como vivencia el asunto no se espera obtener ninguna información sistemática sino por el contrario, captar el margen de variabilidad en la información que reportan las personas. En la entrevista estructurada, se adoptaron ciertos tópicos para ser abordados con los entrevistados, especialmente escolares, docentes y padres de familia procurando que, en efecto, fueran cuestiones

vivenciadas por estos actores y por lo mismo, facilitasen una información nacida de sus propias experiencias de vida con la institución educativa.

4.1.3 Trabajo de campo: En su sentido más tradicional el trabajo de campo implica una relación de los investigadores con la comunidad (Goetz y LeCompte, 1984) esta tradición investigativa, con cierto carácter etnográfico, ha permitido la incorporación al proceso de investigación e interpretación de las vivencias que comparten docentes, escolares y padres de familia. Hoy algunos autores como Goetz y LeCompte (1984), le dan el nombre de antropología educativa y aunque es objeto de controversias, es una herramienta de trabajo que se refina cada día más. En el desarrollo de la experiencia se llevo a cabo con el desarrollo de algunas fichas de observación que permitió organizar alguna información sobre la institución educativa y la visa escolar.

Finalmente, debe observarse que la información recolectada fue organizada en una especie de matriz conceptual, a partir de la cual se desarrollaron ejercicio de teorización para darle sentido a las diferentes percepciones que los actores dejaban visibilizar; como lo observan Goetz y LeCompte (1984), en esta parte del proceso se realizaron ejercicios de comparación, contrastación y ordenación de los diferentes conceptos resultantes, a partir de los cuales se elaboran vínculos y relaciones, que luego se convierten en enunciado, que deben responder a los intereses de la investigación.

4.1.4 Matriz de análisis: Para la revisión de lo que es la propuesta educativa institucional se diseño una matriz de trabajo que permitió el desglose de cada uno de los componentes que integran el Proyecto Educativo Institucional, mediante la cual se realizo un análisis de significado de los mismos, para derivar conclusiones acerca del grado de contextualización de cada uno de estos componente y así derivar conclusiones sobre la pertinencia o no del mencionado proyecto.

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 RESULTADOS GENERALES

Desde la perspectiva cotidiana es sabido que comunidad y escuela mantienen una relación en la cual la primera reconoce la importancia de la educación educativa en el proceso de formación de niñas, niños y jóvenes, en tal sentido, se convierte en apoyo para algunas iniciativas que nacidas de la escuela contribuyen, especialmente, al mejoramiento de las condiciones locativas y la realización de algunas actividades para obtener recurso con propósitos diversos. La escuela, por su parte, se convierte en un aliado, igualmente importante, para que la comunidad desarrolle algunas iniciativas que de una u otra forma, fortalezcan el tejido social. Es el panorama general que, históricamente ha caracterizado las relaciones escuela-comunidad.

Sin embargo, cuando las condiciones históricas ponen a la comunidad y a la escuela en medio de un conflicto que no les es propio, este tipo de relaciones sufre un quiebre y genera una situación poco favorable para las relaciones escuela-comunidad. Dado que, por un lado, la escuela pierde su autonomía y posibilidades de acción y es instada a asumir compromisos que no se corresponden con su naturaleza y, por otro, la comunidad se ve abocada a un proceso de temor, silencio y aislamiento que, gradualmente, va minando la consistencia del tejido social. Frente a este panorama, por lo tanto, resulta bastante complicada la tarea de desarrollar un proyecto educativo que congregue a los diferentes actores educativos y comunitarios.

A mas de ello, debería agregarse, que todos los problemas resultantes de esta difícil situación adquieren una mayor intensidad si como sucede, en la mayor parte de las regiones rurales de este país, la presencia del Estado se caracteriza por la precariedad de su acción o su visible ausencia e intervención frente a las situaciones que se presentan. En tal sentido, debe observarse que el posterior proceso de recuperación de la confianza entre las dos instituciones, escuela y comunidad, requerirá un largo que

tendrá serias repercusiones en la idea de producir propuestas educativas que, por un lado, permitan mejorar la calidad del servicio educativo y, por otro, genera una acción conjunta de los actores en tal sentido.

La situación de conflicto social que ha caracterizado la historia de Colombia en los últimos tiempos, específicamente, con la aparición de diversos actores armados tiene en el Corregimiento de Riachuelo, un escenario casi representativo de este fenómeno, particularmente, por sus características rurales. En efecto, como lo plantea el documento de Iniciativa de Mujeres Colombianas por la Paz (2013), este territorio ha vivenciado no solo sucesivas oleadas de violencia y terror sino que también sabe lo que significa e implica la presencia de un estado débil y poco comprometido. En efecto, la historia reciente del área rural de este corregimiento ha visto interrumpido no solo su trasegar histórico sino también sus condiciones de vida y desarrollo.

Una mirada al entorno rural que rodea al Colegio Nuestra Señora del Rosario, en efecto, permite constatar la presencia y la existencia de un hábitat que en otras circunstancias hubiese hecho posible la generación de una serie de condiciones que facilitasen una vida y un desarrollo más agradable y placentero para todos sus habitantes; a cambio de ello, se encuentra un escenario social, cultural, educativo y económico que trata de encontrar no solo la memoria perdida sino también el camino que conduzca nuevamente al auto reconocimiento y la autoconfianza. Es decir, es una zona de post conflicto donde las iniciativas de varios organismos buscan crear las condiciones para recuperación no solo de la memoria y la confianza sino también las condiciones de vida que encaucen el desarrollo futuro del territorio.

Como es fácil inferir, este panorama de violencia, ausencia de memoria y, por su puesto, de abandono estatal ha generado un contexto de vida con un tejido social frágil, una situación económica débil y una mínima presencia de las instituciones del Estado, suscitando un amplio conjunto de retos tanto para la población como para la institución educativa. Sin embargo, la ausencia tanto de confianza como de compromiso plantea, en consecuencia, un delicado panorama que hace difícil tanto el

compromiso de la institución educativa como del profesorado en su conjunto en la idea de hacer del Colegio y su proyecto educativo un significativo instrumento de recuperación y cambio.

Por un lado, conviene observar que una importante secuela de esta difícil situación social ha sido un progreso emigratorio que si bien, aún no está debidamente cuantificado, si está privando tanto a la institución educativa como al corregimiento de potencial humano para su futuro desarrollo. Como bien lo observa, el documento de Iniciativa de Mujeres Colombianas por la Paz (2013), la migración se manifiesta, con particular intensidad en los jóvenes y la población en edad de trabajar. Esto, sin duda, no solo limita las posibilidades de desarrollo del corregimiento sino también el fortalecimiento de la institución educativa, como ámbito de generación de talento humano comprometido con el corregimiento y su desarrollo.

Aquí en esta situación es, igualmente, fácil visibilizar la ausencia de una estrategia para el desarrollo rural; las políticas que, tradicionalmente, han primado están orientadas por las ideas y los dictados de los funcionarios de gobierno central que desconocen las tradiciones agrícolas y ganaderas de la región. Así mismo, la institución educativa no tiene criterios sobre cómo desde la acción educativa se genera sentido de identidad y compromiso, o sobre cómo el saber académico puede contribuir a un mejor desarrollo de la economía familiar campesina, que es lo característico de la zona del corregimiento. Si bien, la institución educativa formuló, como lo establece la ley un Proyecto Educativo Institucional, este no se ha podido convertir en una guía válida para el desarrollo tanto del proyecto formativo como de guía para la relación escuela-comunidad.

Es igualmente, posible visibilizar que la institución educativa sigue aferrada a la idea de una escuela y un proceso educativo de carácter esencialmente repetitivo y transmisor de criterios y elementos de la cultura que desconocen o no asumen las características de la región; en efecto, la dinámica educativa que se desarrolla al interior de la institución, se identifica por la presencia de un conjunto de saberes que si bien

informan sobre la cultura básica, según el currículo oficialmente establecido, también es, igualmente, cierto es carente de una estrategia pedagógica que, por un lado, haga visible la idea de una adecuada comprensión de la realidad, y por otro, contribuya con el desarrollo de estrategias que contextualicen los saberes en función de dicha realidad.

Ahora bien, todo ello resulta lógico y comprensible por cuanto el fenómeno social que caracteriza el corregimiento sorprende a una institución educativa caracterizada por no solo la falta de experiencia en los asuntos relacionados con la interpretación de realidad sino también por la ausencia tanto de un equipamiento material como de un equipo humano que le permita un quehacer educativo más eficiente. Es una institución educativa que desarrolla, en tal sentido, una actividad formativa dentro de un amplio conjunto de limitaciones. Así mismo, debe señalarse que la ausencia del Estado, imposibilita que el talento humano institucional emprenda acciones de fortalecimiento y re direccionamiento de la propuesta educativa dado que no cuentan ni con las políticas ni los recursos que permitan pensar hacer viable tal situación.

En consecuencia, El Colegio Nuestra Señora del Rosario, a pesar del reconocimiento que tiene dentro de la comunidad, sin embargo, presenta las características propias de la mayor parte de las instituciones educativas que funcionan en los ambientes rurales: es decir, desarrolla su quehacer dentro de marcadas limitaciones locativas, pues sus sedes son más bien espacios improvisados que verdaderas áreas administrativas y educativas; sus escasas dotaciones educativas, como libros, revistas, ayudas educativas, espacios de prácticas, sitios de recreo, implementos de laboratorios, y recursos propios para un eficiente proceso educativo, generan importantes limitaciones para el desarrollo de una buena y eficiente labor institucional.

De otra parte, si bien se encuentra laborando un equipo humano con alguna cualificación académica, no es el que se corresponde con la que, incluso, la misma Ley establece, puesto que se carece de docentes formados en algunas áreas que resultan necesarios para desarrollar una propuesta educativa sólida y sobre todo pertinente. La

ausencia de un equipo básico de docentes, así como de regulares procesos de capacitación es, igualmente, una cuestión a considerar cuando se piensa en los problemas de calidad y pertinencia de la propuesta formativa que se desea implementar. Sin duda, las mismas condiciones que caracterizan el ámbito rural con su situación de conflicto, resultó ser una condición de efecto negativo para congregar un equipo docente completo y bien cualificado.

En términos generales se puede observar que a pesar de existir un PEI, éste no implicó un diálogo debidamente contextualizado entre la naturaleza, los problemas y las expectativas de la comunidad y una propuesta educativa que cuente con el sentido y la pertinencia del caso; la educación, como proceso se lleva a cabo más en el sentido de cumplir con la idea de la cobertura que el de ofrecer una propuesta de formación que contribuya tanto a la idea de cualificar talento humano para la zona como para responder a las necesidades y expectativas del contexto dentro del cual actúa el Colegio. El PEI, en tal sentido, se convirtió más en una formalidad que en una verdadera carta de navegación que le de ruta y sentido al quehacer de los docentes y los administrativos de la Institución.

Así mismo, el hecho de no encontrar evidencias claras sobre el proceso seguido en su construcción, así como varias versiones del mismo documento, paso a ser un indicativo de que tanto la escuela como la comunidad no fueron actores relevantes en su proceso de diseño, lo cual vino a traducirse en la ausencia de compromisos claros con relación a la idea de desarrollar una educación debidamente contextualizada. Por consiguiente, este documento se presenta como una deuda institucional y, por consiguiente, debe realizarse todo un proceso para su debida formulación y apropiación por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Sin duda, la selección de un énfasis como el de Informática, es un buen indicativo de que no existe una tradición de diálogo y estrecha relación entre escuela y comunidad; que los dos entes si bien se reconocen aún no desarrollan una interacción que permita por un lado, una debida apropiación de las posibilidades que a futuro debe abrir la

acción conjunta y por otro, la formulación de una visión que este identificada con la particular situación del corregimiento. Es decir, si bien la institución educativa se reconoce como un valioso instrumento social para el desarrollo de las comunidades su quehacer sigue planteándose como una acción que repite y reproduce una cultura que, desafortunadamente, no es la representativa del contexto.

Por su parte, la comunidad si bien reconoce la importancia y el valor del Colegio, no logra que este mismo llegue a asumirse como un actor educativo y comunitario que puede potenciar las capacidades y talentos de los niños, niñas y jóvenes y a la vez, generar un conjunto de condiciones que pueden contribuir al desarrollo de la comunidad misma. Ahora bien, se tiene una historia de mutuo reconocimiento lo cual, sin duda, es una importante condición para comenzar un proceso de diálogo entre las dos instituciones, tendiente a la generación de un trabajo conjunto que permita en el mediano plazo la construcción de una propuesta educativa pertinente. Esta es una situación que debe aprovecharse, atendiendo los nuevos procesos que vive la comunidad, en su idea de recuperar la memoria.

Ahora bien, sin duda, se puede afirmar que las actuales condiciones que caracterizan el momento histórico, es decir:

- Primero, la generación de un nuevo paradigma sobre la visión y perspectivas acerca del mundo rural que debe producir un cambio en la mentalidad tanto institucional como de la comunidad misma. Sin duda, la aprehensión de este paradigma y la apropiación del mismo por parte del Colegio, en el desarrollo de su propuesta educativa, permitirá un quehacer educativo y pedagógico más pertinente y contextualizado. Por consiguiente, la institución educativa no solo debe revisar su visión del mundo rural sino también contribuir a la transformación de la idea que los pobladores rurales tienen de sí mismos y de sus perspectivas de vida. Este es el sentido y la propuesta del denominado paradigma de la Nueva Ruralidad.

- Segundo, se hace necesario e importante volver a resignificar la normatividad, dado que las mismas leyes que actualmente rigen la acción educativa pueden gracias a una nueva lectura generar procesos educativos más contextualizados, de mayor calidad y pertinentes. Se requiere, en tal sentido, que tanto los directivos, como los docentes y la comunidad apropien debidamente la normatividad vigente y comiencen a desarrollar acciones que hagan que el gobierno central, departamental y municipal, apropien los recursos y generen las condiciones, para fortalecer la institución. Así mismo, los aspectos básicos de la Ley General de la Educación, permiten y posibilitan espacios propicios para la introducción de cambio significativos en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional.
- Tercero, se hace importante que el Colegio desarrolle una mayor y más activa integración en las acciones que, actualmente, vienen desarrollando varias organizaciones gubernamentales y no-gubernamentales con relación a la recuperación de la memoria y el re-establecimiento de la confianza dentro de la comunidad; debe, igualmente, este conjunto de acciones ser debidamente aprovechadas tanto a favor de la reorientación y fortalecimiento de la Institución como de posibilidades de intervención del mismo Colegio, en los diferentes procesos que actualmente se adelantan por la reconstitución del tejido social del Corregimiento. Particularmente, debe hacer visible el papel y la importancia que tiene toda institución educativa en las dinámicas que tienen que ver con el desarrollo de las comunidades, en cuanto no solo aporta talento humano calificado sino que también ha desarrollado históricamente acciones a favor de las comunidades mismas.

El Colegio, como institución social, ha desarrollado históricamente y puede seguir desarrollando, en asocio con los otros organismos de la comunidad, proyectos y acciones a favor de la comunidad misma y su desarrollo. Además debe dejarse claro que la normatividad vigente asegura y orienta dicha participación institucional. Por lo tanto, se puede afirmar que existen en el Corregimiento un importante conjunto de condiciones que hacen posible que el Colegio de Nuestra Señora del Rosario pueda

llevar a cabo no solo un proceso de re-constitución de su proyecto educativo sino también de insertarse dentro de las nuevas dinámicas que la comunidad está viendo y desarrollando.

De otra parte, no debe olvidarse que el sujeto campesino, es una forma particular y diferenciable, de la existencia humana y que, por lo mismo, es portadora de un conjunto de experiencias de vida que le han dado una visión particular del mundo; la institución educativa, dada su naturaleza de trabajadora de la cultura (Bruner, 2000), no debe soslayar, es decir, evitar la tarea y la misión de tomar estos elementos culturales que identifican el mundo rural y sus diversas experiencias de vida y ponerlos en diálogo, mediante propuestas curriculares ajustadas a la naturaleza del contexto. Ello es lo que hace de la escuela una institución socialmente contextualizada, es decir, no solo participa de la vida particular y propia del contexto en el que actúa, sino que también contribuye a su desarrollo, a su preservación y, por lo mismo, a su ampliación y consolidación.

5.2 RESULTADOS ESPECÍFICOS

Con relación a los aspectos concretos que guiaron el desarrollo del ejercicio investigativo debe reiterarse que la misma situación del conflicto que ha vivido la comunidad en sus últimos años ofrece al Colegio de Nuestra Señora del Rosario una importante oportunidad para re-definirse y posicionarse, no solo como un valioso agente educativo, sino también como una institución socialmente necesaria, en el proceso de pensar el futuro de la comunidad misma. En efecto, la presencia y desarrollo de los actuales procesos exige a la institución educativa volver a revisar sus referentes para atender de mejor manera los desafíos que plantea la nueva condición histórica de la comunidad.

La comunidad del Corregimiento, en efecto, desarrolla procesos de re-encuentro y definición de sus perspectivas con miras a su futuro tal como se deduce de la dinámica que desarrolla el colectivo de Iniciativa de Mujeres Colombianas por la Paz (2013);

esta interesante y particular situación proceso de volver a pensar el futuro debe involucrar a la comunidad educativa que, igualmente, debe asumir la tarea de volver a pensar su actuar para poder articularse con calidad y pertinencia en este proceso. Por lo mismo, se hace necesario, volver sobre lo andado y trazar una nueva ruta para el proceso educativo, de tal manera que no solo le permita al Colegio incorporarse con una nueva perspectiva de su misión sino también hacerse participe en la reconstrucción de las condiciones de vida y la institucionalidad.

Por consiguiente, se hace necesaria una revisión gradual y sistemática de la naturaleza y la esencia del proyecto educativo, así como la definición de unos criterios institucionales que faciliten al Colegio de Nuestra Señora del Rosario, participar de una manera creativa y propositiva en los singulares procesos que se llevan a cabo en el Corregimiento. Los desarrollos y resultados de la experiencia investigativa apuntan en tal sentido, pues de una u otra manera, la historia pasada, el momento presente y las expectativas de futuro de esta comunidad tendrán siempre como actor clave el Colegio, a condición de que este interprete adecuada y positivamente la nueva condición que se desarrolla en el Corregimiento y se haga un participante activo.

En primera instancia, debe llamarse la atención que obedeciendo a lo establecido por la normatividad vigente, el Colegio Nuestra Señora de Rosario, debió diseñar y elaborar el respectivo Proyecto Educativo Institucional, comúnmente conocido como PEI, el cual como toda carta de navegación debe marcar y orientar el derrotero institucional y darle sentido y dirección al quehacer tanto administrativo como docente. Como lo plantea la Ley General de Educación (MEN, 1995), la idea de este proyecto educativo es hacer visible y operativa una propuesta educativa que atendiese tanto la formación de los niños, las niñas y los jóvenes del Corregimiento como los problemas y las expectativas de la comunidad. Otro aspecto a destacar de este valioso documento es el hecho que por su constitución debe consignar la voz y la decisión de todos y cada uno de los actores de la comunidad educativa del Corregimiento y como tal, debe pasar a constituirse en la evidencia de un pacto comunitario en torno a una idea del desarrollo de los pobladores del sector.

Lo primero que debe resaltarse, sin embargo, es la ausencia de una memoria institucional que deje claro como se llevo a cabo el proceso de concretar el contenido y las características del documento; por consiguiente, tampoco es posible dar cuenta de la manera como los diferentes actores educativos y de la comunidad definieron y establecieron los diversos compromisos que le son implícitos al PEI. Este desafortunado hecho, hace que lo que se visibilice allí es una institución educativa con una propuesta educativa tradicional, en la cual no es posible hacer visibles procesos de discusión, participación democrática y construcción comunitaria de un proyecto educativo.

El desarrollo de las pesquisas, igualmente, permitieron constatar que no existe dentro del grupo de los estudiantes y la agrupación docente referentes claros que acerca del contenido y del proceso de construcción del PEI, atendiendo el mandato de la norma sobre el particular. Ello, en consecuencia, explica y deja claro porque la institución carece de unos principios y unos presupuestos claros que den identidad y sentido coherencia a la propuesta educativa. Más bien se puede constatar la presencia de una mecánica heredada y que, por las mismas condiciones particulares que vivía el Corregimiento dada la presencia de los actores armados, no generó las condiciones adecuadas para la consolidación y desarrollo de un verdadero ejercicio de construcción.

Ello, a su vez, explica el hecho de que hubo dificultades en precisar cuál era el PEI que estaba vigente y exponía la filosofía y las características del proyecto educativo, dado que se encontraron dos ejemplares con algunos aspectos compartidos más no otros. Como ya se anotó, no existe una memoria institucional que permita dar cuenta de la manera histórica como se dio el proceso y, por consiguiente, la clara identificación de sus actores. Esta situación, sin embargo, puede tornarse en algo favorable dado que la ausencia de un proyecto, clara y marcadamente, institucional facilitara el ejercicio de re-constituir la propuesta educativa.

En efecto, ante la imposibilidad de afirmar que el desarrollo institucional este sujeto a un conjunto de principios y de compromisos previamente establecidos, el proceso de re-definir la acción educativa y sus procesos administrativos así como de ajustar el quehacer de docentes y directivos a las nuevas condiciones de desarrollo histórico del Corregimiento, genera un ambiente favorable tanto para revisar la normatividad sobre el particular como para adelantar un procesos, comunitario y participativo que contribuya a ir más allá del formalismo legal. Es deseable que tanto directivos como docentes entiendan lo positivo de la situación y del momento que vive la comunidad y se desarrolla un esfuerzo significativo para superar el marco tradicional y rutinario sobre el cual se desarrolla el trabajo de la institución hoy día.

Sin embargo, ello exige como trabajo previo un esfuerzo de los directivos, los docentes, los estudiantes y la comunidad educativo, en general, de apropiación y mirada crítica sobre la manera como ha operado la dinámica institucional y las mismas condiciones que actualmente caracterizan la vida del Corregimiento. Como se ha observado, la misma normatividad y la dinámica que hoy vive la educación, presentan condiciones altamente favorables para que estos procesos se den. Sin duda, el Colegio de Nuestra Señora del Rosario, debe superar su actual visión de lo que significa el Proyecto Educativo Institucional y llevarlo más allá del formalismo legal y convertirlo en una verdadera guía del actuar institucional.

Ahora bien, examinado con mayor detalle el contenido del documento que en la Institución aparece como el Proyecto Educativo y sobre el cual debe hacerse la caracterización de la propuesta educativa del Colegio, debe destacarse que, en efecto, el cumplimiento de un formalismo de ley se hace más visible, dado que allí se encuentran cuestiones tan genéricas que pueden ser aplicables a cualesquier institución educativa del Departamento o el país, dado que no es visible un esfuerzo por contextualizar cada uno de los aspectos y con ello ir generando un sentido de lo que pudiera denominarse identidad institucional.

Un buen ejemplo de ello se hace patente cuando se plantea la identificación institucional, dado que si bien el nombre del Colegio recoge una tradición religiosa de la Comunidad, el Colegio no se reconoce como una institución educativa que desarrolla su labor educativa en un contexto de características rurales, así mismo, el planteamiento de una modalidad técnica, en este caso Informática, no da cuenta de las necesidades y expectativas de un Corregimiento que busca reconstruir su memoria y su futuro. Ello se hace más ostensible cuando se reconoce que existen seis (6) sedes de características rurales, donde se forman los niños y las niñas, que luego irán a continuar sus estudios en el Colegio, como se verá más adelante, estas seis sedes tampoco se articulan alrededor de una propuesta que reconozca el mundo rural.

Seguidamente se analizaron, entre otros aspectos, el sentido de la propuesta educativa y se encuentra que hay una sola una perspectiva formalista de tal sentido que, desafortunadamente no se acompaña de una mirada institucional que deje ver con claridad, la manera como el Colegio de Nuestra Señora del Rosario, contextualiza ese sentido. De esta manera lo que encontramos en el PEI, es asuntos relacionados con la cobertura, los objetivos establecidos por la ley, es decir, una serie de enunciados aplicables a cualquier institución de cualquier ámbito. Es de suponer, en efecto, que toda institución educativa debe ajustarse a los mandatos de la Constitución y de la Ley General de Educación, pero es, igualmente cierto, que lo debe hacer mediante un proyecto que especifique como en cada contexto particular se va adelantar el proyecto educativo que satisfaga dichos requerimientos de la política institucional.

Así mismo, resulta significativo que dentro de la declaración de los objetivos institucionales la idea de lo rural no se visibilice, como tampoco las particulares condiciones que vive el Corregimiento, pareciera que no existe un compromiso institucional en tal sentido. La naturaleza de los objetivos planteados, sin embargo, recalca la idea de atender las necesidades prioritarias del corregimiento, pero no se comprende como la crisis del tejido social no fue asumida como un asunto prioritario, a cambio de ello, la institución se declara como un Colegio técnico y asume la modalidad

de la Informática, haciendo de lado, la situación de la precariedad de los recursos e implementos educativos que caracterizan a la Institución.

Sin duda, la selección de un énfasis como la Informática, resulta extraño, dada la situación social misma del Corregimiento, la carencia de antecedentes en el proceso educativo e incluso la ausencia del talento humano calificado en tal sentido que permita el desarrollo de dicha profundización, genera inquietudes e incertidumbres. Todo este conjunto de situaciones, así como la ausencia de memoria que permita determinar los argumentos que condujeron a la toma de las decisiones sobre el particular, permiten dar más apoyo a la idea, de que no se encuentra en esta institución una propuesta educativa que pueda sostenerse sobre las ideas de la contextualización, la pertinencia y la participación. Sin duda, se puede reiterar que más que pensar en una propuesta educativa, lo que existe es el cumplimiento de un formalismo establecido por la ley.

Por lo tanto, esta situación de imprecisión se podría tomar como un elemento muy positivo en la idea de genera un proceso que atienda la elaboración de un proyecto educativo más pertinente. Es decir, existen un conjunto de condiciones tanto en el contexto social del Corregimiento como al interior de la institución educativa que puede facilitar la definición de esta propuesta educativa. Aquí, conviene reiterar, es importante que la comunidad educativa revise la normativa sobre el particular y haga un mejor aprovechamiento de las condiciones y exigencias que plantea la ley y pensar nuevamente la naturaleza y el sentido de dicho proyecto educativo.

Ahora bien, adentrarse en los presupuestos pedagógicos del Proyecto Educativo Institucional, permite corroborar aun más el criterio de que se carece de un proyecto sólido y consistente que permita pensar en la presencia de criterios de identidad, coherencia y consistencia en la idea de la formación. En efecto, lo que plantea el PEI es la coexistencia de varios modelos y enfoques educativos, dado que se reconoce que en algunas sedes se privilegia lo que se llama la pedagogía tradicional, sin que el mismo proyecto especifique en qué consiste la misma; en otras sedes el proceso educativo está dominado por el muy conocido Programa de Escuela Nueva, aunque

tampoco se precisa de qué manera se operacionaliza dicho modelo en la básica primaria, así mismo, se reconoce la existencia y funcionamiento del conocido Modelo CAFAM, así como los anteriores, su naturaleza no se explicita mas allá de una definición muy genérica de dicho modelo.

Como puede deducirse de estos planteamientos, es claro que la los procesos formativos que se desarrollan, a pesar de corresponder a una sola institución, carece de la unidad, la identidad y la consistencia que debería tener si, en realidad, el Colegio desarrolla una proyecto educativo que tiene un horizonte y una misión, que de consistencia y una lógica clara a la labor que los docentes desarrollan. Por lo cual, se puede afirmar que se está ante un archipiélago pedagógico, en el cual cada uno de sus islotes, es decir sedes, plantea una idea de la formación, pero no se definen con claridad y con la debida precisión los elementos compartidos que permitan asegurar que existe allí unidad y coherencia institucional

Ello conviene destacarlo, dado que las diferentes sedes, justamente, desarrollan en los niños y las niñas procesos educativos que, como es lógico suponer, van a terminar en el Colegio del Corregimiento. Frente a esta situación, por consiguiente, no es posible afirmar que estos escolares lleguen al Colegio con una educación articulada y proyectada como un proceso integral, como es lo de esperarse, dado que la nueva forma de organización de las instituciones educativas así lo posibilita. Por consiguiente, no puede afirmarse que el Colegio ofrece un proyecto educativo, integral, debidamente articulado y que los docentes desarrollen una propuesta pedagógica coherente y dialogante.

Con relación a los demás aspectos que integra el PEI, es posible llegar a las mismas conclusiones: a modo de ejemplo, cuando se plantean los fundamentos que caracterizan el Proyecto Educativo, lo que se presenta es el enunciado de varios presupuestos que, sin embargo, no visibilizan condiciones de dialogo. Así se plantea que los fundamentos pedagógicos de la institución son la pedagogía activa, la pedagogía tradicional, el constructivismo y una metodología que integra, sin que se

especifique cual y de qué modo realiza la idea de la integración. En definitiva, se puede afirmar, que los presupuestos del proyecto deben someterse a un proceso profunda revisión, la cual, sin embargo, exige, una adecuada clarificación de cada una de las categorías con las cuales desea plantearse.

El resto del documento, presenta las mismas generalidades, es decir, contempla una serie de presupuestos aplicables a una institución educativa abstracta, nuevamente se visibiliza un ejercicio encaminado mas al cumplimiento de un formalismo de ley, que al reconocimiento de un contexto comunitario, dotado de ciertas características y azotado por una problemática social que requiere una propuesta educativa que la reconozca y desarrolle una propuesta pedagógica, educativa y curricular, que asuma y contribuya a la superación de la misma. A pesar de que el PEI, plantee una dirección horizontal, la ausencia de la memoria histórica no permite corroborar que en efecto eso suceda. Incluso puede, afirmarse, que dadas las condiciones de la ultima administración, no fue esta la característica de la dinámica administrativa.

Es posible, incluso, afirmar, que la situación de violencia que vivió la zona durante los últimos años, produjo una fractura en la relación de convivencia que debe caracterizar a la comunidad educativa, por consiguiente, los procesos de recuperación de la memoria y el re-establecimiento de la confianza que, actualmente, se adelantan también deben permear a la institución educativa. Es lógico suponer que los diversos actores educativos, es decir, los directivos, los maestros, los niños, las niñas, los jóvenes y la comunidad misma fueron, de alaguna manera victimas del desafortunado acontecimiento histórico.

Como lo plantea el documento de la Iniciativa de las Mujeres Colombianas por la Paz (2013), hay un proceso de reconstitución de la comunidad del Corregimiento de Riachuelo, en el trabajo que allí se viene desarrollando las preguntas sobre el tejido social comunitario y su proceso tienen que ver con las posibilidades de la generaciones futuras; dichos interrogantes deben ser tenidos en cuenta para la re-constitución de un proyecto educativo que por ahora no se ve solido y consistente y, por consiguiente,

amerita una seria revisión. Entre otros interrogantes, el documento de trabajo mencionado plantea las siguientes cuestiones (Iniciativa de las Mujeres Colombianas por la Paz, 2013. p.65) que el Colegio debería considerar para su nueva idea de Proyecto Educativo:

- -¿Cual es el proyecto educativo para que la juventud no abandone el campo?
- -¿Cuál es la educación necesaria hoy?
- -¿Qué educación espera el campesinado?
- -¿Qué quisiera aprender el niño y la niña en la escuela?
- -¿Qué metodología y contenidos?
- -¿Cómo respetar la diversidad cultural y la imagen que el campesino tiene del mundo?

Con relación al segundo objetivo planteado en el desarrollo de la investigación, es decir, el relacionado con los criterios que de alguna manera pueden contribuir a la formulación de una propuesta educativa pertinente y de un Proyecto Educativo Institucional que atienda la naturaleza, los problemas y las expectativas de la comunidad de Riachuelo y que pueda ser calificado como pertinente y contextualizado, es claro que su enunciado debe implicar un procesos de apropiación por parte de los diferentes actores educativos, de tal modo que se conviertan en guía de la labor comunitaria e institucional, tanto a nivel administrativo como docente.

Este conjunto de criterios que aquí se plantean, obedecen no solo al resultado de las reflexiones teóricas y conceptuales que se han hechos en torno a la naturaleza y características del mundo rural y su consiguiente contrastación con lo que sucede con la realidad específica del Corregimiento de Riachuelo y la dinámica que ha venido

desarrollando la institución educativa del Corregimiento. Por consiguiente, son un conjunto de presupuestos, abiertos a la discusión pero que de una u otra manera, llaman la atención acerca de aquellas ideas básicas que deberían tenerse en cuenta a la hora de pensar el proyecto educativo.

Es evidente que la elaboración y puesta en discusión de dichos presupuestos deben partir de la necesidad de re significar y reconocer la historia de conflicto que ha caracterizado la vida del Corregimiento durante los últimos años; seguidamente puntualizar las características de ruralidad que identifican el entorno ambiental, cultural, sociocultural y económico que le dan personalidad propia a la comunidad y finalmente, actuar sobre la idea de una educación y una institucionalidad educativa, que deben apropiarse las condiciones del entorno a la hora de pensar en una idea de los procesos formativos que debe desarrollar, de tal manera que tanto la propuesta pedagógica, como la estructura y la articulación curricular, así como el modelo organizacional del Colegio, respondan a dichas condiciones y, por consiguiente, pueda desarrollar una misión educativa que contribuya a la convivencia y el desarrollo de la comunidad.

En dicha perspectiva, se sugieren los siguientes criterios para la construcción de una propuesta educativa que reconozca la particular historia de la comunidad rural del Corregimiento de Riachuelo:

El proyecto educativo debe reconocer la historia

El Proyecto Educativo Institucional, debe implicar, en primera instancia el reconocimiento de la realidad en la que actúa el Colegio; debe ser la demostración de que la institución educativa ha logrado apropiarse una historia, una construcción espacio-temporal de una forma de vivir y actuar en el mundo. Ver en el contexto rural no solamente una condición de vida, sino el resultado de unos procesos que ajustados, intervenidos o como en el caso del Corregimiento impuestos generen un presente y una lógica de vida. Ahora bien, esta lógica de vida no es estática, busca horizontes, genera posibilidades o como sucede con la mayor parte de las comunidades rurales del

país, arrastra consigo lastres y problemas frente a los cuales la institución educativa portadora de saberes, técnicas y estrategias de trabajo que pueden contribuir a una mejor perspectiva del futuro para la comunidad.

Este proceso de apropiación de la historia de la comunidad no solo le permitirá a la institución educativa reconocer e identificar procesos de cambio y evolución, desarrollo de tradiciones productivas, cambios en las interacciones comunitaria, papel e influencia de los agentes externos, procesos migratorios, entre otros, y que son cuestiones que resultan relevantes a la hora de definir de que manera la institución educativa puede responder a dichos procesos. Una escuela y un proyecto educativo no debe pretender la imposición de lógicas de vida distintas a las que existan en el contexto, sino mas bien comprender y asumir dichas lógicas de cambio para saber cómo su acción puede contribuir a su desarrollo y mejoramiento.

El colegio, a su vez, mediante el reconocimiento de la manera como la comunidad ha transitado esta historia identificara no solo actores claves en el desarrollo de la comunidad, también identificara procesos socio-culturales realizados, experiencias fallidas, aprendizajes consolidados, saberes fundamentales en el desarrollo del colectivo, las tradiciones productivas y las que se avizoran en el futuro. Todos estos elementos contribuirán para que la institución educativa identifique con claridad las condiciones de vida y de desarrollo de la comunidad y el respectivo proyecto educativo las atienda con sentido y pertinencia.

El proyecto debe ser siempre participativo y comunitario

Las instituciones educativas, independiente de su condición, deben construir su carta de navegación que permita dar sentido, identidad y coherencia a su quehacer tanto organizacional como educativo y de formación. Por lo mismo, la Ley General De Educación, invita para que se desarrolle un proceso de construcción, de manera participativa, sistemática, lógica y eficiente dicho referente institucional. La participación de todos los actores educativos resulta fundamental dada que esta

genera un compromiso sólido frente al desarrollo de dicho proyecto. Por consiguiente, las actuales condiciones históricas presentan este referente institucional como el pensamiento y la guía institucional de todas las estrategias y acciones derivadas de la propuesta pedagógica. Desde esta perspectiva, el proyecto educativo, en este caso debe ser a la vez rural y comunitario, en tanto que pasa a ser en el horizonte que da de razón, sentido y coherencia a la dinámica institucional.

Por lo tanto, como carta de navegación de la institución educativa, este proyecto educativo rural comunitario debe ser visto y adoptado de manera visible no sólo como el pensamiento institucional, sino también el marco de un proceso educativo y formativo democrático y participativo, que le señala a la institución y sus diversos actores la dirección y el sentido del proyecto formativo y la manera como deben asociarse los demás componentes institucionales a dicho derrotero. Así mismo, la idea de este proyecto debe implicar el desarrollo de una pedagogía y de una actitud que permita entender que alrededor de este proyecto se debe suscitar la conciencia y el compromiso de una propuesta de cambio suscrita entre la escuela y la comunidad, por cuanto el mismo es el resultado de un diálogo y el consiguiente, de la comunidad educativa que permite la interacción permanente entre la vida cotidiana, el reconocimiento de la realidad socio-cultural rural, sus intereses, problemas y expectativas con el saber escolar, la acción formativa y educativa de la escuela y la consiguiente, propuesta pedagógica.

Es, precisamente, esta mirada del Proyecto Educativo Institucional, la que permite que El Colegio pueda desarrollar una acción pertinente y contextualizada, es decir, haga visible y operativa su fisonomía rural comunitaria y, en tal sentido, asume que lo esencial de su misión no puede, en ninguna circunstancia, ser ajeno a la realidad en que se ubica y que los problemas y los intereses, son parte vital de su naturaleza institucional. El proyecto educativo institucional, a la vez rural comunitario, pasa a ser la evidencia y la suscripción de un doble compromiso: aquel que parte de la escuela hacia la comunidad y que hace referencia al desafío de transformar la realidad rural, preservando y desarrollando sus diversos logros socio-culturales, productivos, políticos

y de saber, y el otro, que parte de la comunidad hacia la escuela, y que tiene que ver con el hecho de que esta comunidad reconoce, valora y apoya a la institución como un ámbito de conocimiento y de carácter propositivo que ofrece a la comunidad misma su experiencia, su experiencia y una idea de mundo, en el cual participar buscando con ello generar nuevas alternativas para el desarrollo de la vida, la comunidad y la sociedad en general.

El pensamiento pedagógico da identidad y coherencia a la institución

Es corriente la afirmación de que las instituciones educativas son entidades, esencialmente, de carácter pedagógico; sin embargo, la acción colectiva que se desarrolla en una gran parte de las instituciones educativas no hace claramente visible este carácter. El Colegio de Nuestra Señora del Rosario, es una manifestación de tal situación dado que si bien hay una intención formativa, los derroteros de trabajo que se visibilizan en las diferentes sedes, se caracterizan, precisamente, por la ausencia de este criterio de unidad, consistencia y coherencia. A pesar de que los últimos años, se ha logrado el desarrollo de diversos modelos educativos en el ámbito de lo rural es, igualmente, que estas propuestas educativas puestas en funcionamiento en el mundo rural, han desarrollado una tradición no bien lograda de implementación de las pedagogías activas, hecho que sigue siendo visible en numerosas escuelas que funcionan en los escenarios rurales.

Actualmente, el escenario pedagógico y educativo ofrece una muy rica y variada gama de posibilidades que van desde un sentido progresista a otros de carácter radical, constituyéndose, por consiguiente, un rico espacio de trabajo y reflexión, para que los maestros y las maestras, exploren posibilidades en torno a los referentes pedagógicos y formativos que de sentido y unidad a su labor. Este es un desafío que espera a los maestros y las maestras y, por consiguiente a las instituciones educativas, que deseen adoptar una clara opción que les permita llevar a cabo un proceso de formación integral que tenga impacto social. La idea de una propuesta pedagógica institucional así

mismo, tiene que ver con la calidad y la pertinencia del proyecto por cuanto implica definir la naturaleza de la comunidad y sus sujetos específicos.

Así mismo, la propuesta pedagógica, igualmente, debe acompañarse de una nueva visión de la realidad, para lo cual está el paradigma del pensamiento complejo (Morín, 1996), paradigma este que plantea la superación de la visión de la realidad como algo fragmentado y sin sentido histórico. Desde la idea de la complejidad se plantea que la realidad rural no puede ser analizada al margen de su desarrollo histórico, de sus relaciones y procesos; es decir, el mundo rural debe ser visto como un mundo complejo, como una totalidad dotada de una dinámica propia que a su vez es vista, estudiada y comprendida por un sujeto que comprende su propia subjetividad y que, por consiguiente, tiene clara sus posibilidades y limitaciones frente a ella.

Ahora bien, En la historia educativa latinoamericana los desarrollos más relevantes de la pedagogía corren a cargo del pedagogo brasileño Paulo Freire, cuya vida y obra está centrada en el análisis del analfabetismo y los procesos de aprendizaje como procesos políticos; desde esta perspectiva, afirma este pedagogo, la escuela debe presentar no la idea de un mundo ya hecho y definido, sino la visión de un mundo en construcción en el cual los escolares debe aprender a ejercer el derecho a participar activa e inteligentemente en su construcción. La escuela y el aprendizaje, por consiguiente, no deben ser rutinarios sino que atendiendo a la misma condición humana deben ser proyectivos.

Vale la pena recordar que para Freinet, (Fula,1999), un maestro de origen rural, la escuela debe ser ante todo un centro de vida y como tal su actuar debe estar articulado con el mundo de lo cotidiano y del trabajo y su propuesta educativa debe nacer y expresar los intereses de sus más importantes actores, los niños y las niñas; como lo expresa este importante pedagogo (Fullat, 1999) “la escuela será el taller donde la palabra trabajo cobra todo su esplendor a la vez manual, intelectual y social, donde se forma una verdadera pedagogía del trabajo, que estimule la cooperativa escolar, en cuyo seno el niño espontáneamente se organice alrededor de un trabajo con sentido, y

no se canse jamás de buscar, realizar, experimentar, conocer y ascender, concentrado, serio, reflexivo y humano” (p. 86). Este sentido de la actividad pedagógica, entendida como verdadera acción, fue quizás lo que no se percibió con toda claridad en aquellos modelos que manifestaron asumir las pedagogías activas y que en una auténtica escuela rural deben llevarse a su mejor expresión.

Existen los saberes rurales y comunitarios

Una de los aspectos más interesante y llamativo de las aproximaciones al mundo rural es constatar y confirmar la existencia de lo que podría denominarse los saberes comunitario, es decir, aquel conjunto de logros y visiones de la vida cotidiana, el mundo del trabajo y las prácticas sociales, que han dado lógica al desarrollo del mundo rural. Por consiguiente, el ámbito rural tiene una epistemología propia que se corresponde y debe entenderse un conjunto ancestral de saberes, prácticas, aproximaciones a la realidad y una sabiduría que de una u otra manera no solo permite una apropiación de la realidad sino también una convivencia armoniosa con la misma, así como formas y prácticas de vida mediante las cuales se da respuesta a los desafíos y problemas básicos de la existencia.

Como ha observado Núñez (2005) la presencia de estos saberes no solo tiene relación directa con la identidad misma del mundo rural, sino también constituyen una expresión sólida y consistente de que el mundo Latinoamericano a la par que desarrollaba actividades productivas generaba un conjunto de saberes que iban no solo configurando sus prácticas de vida sino que también mostraban su capacidad de respuesta frente a los desafíos del medio y la existencia y que desafortunadamente el saber occidental, científico-tecnológico, ha ido gradualmente excluyendo y eliminando. Dichos saberes, a su vez, tienen una dinámica propia que no debe ser ignorada por la institución educativa en su proyecto, dado que su capacidad de respuesta frente a los desafíos actuales aun resulta pertinente y positiva.

Es obvio que la acción modernizante de la escuela ha hecho que estos saberes se encuentren hoy día en una evidente situación de desventaja, mas ello de por si no implica su ineficacia o inutilidad, solo que las relaciones de poder no favorecen a los saberes tradicionales y alternativos frente a los saberes oficiales, por lo cual es crucial el papel de la escuela en el restablecimiento del equilibrio cultural. Como bien ha observado Torres (1996) tradicionalmente la escuela lo que ha hecho es legitimar un discurso científico dado que, de una u otra forma, representa y hace visible la presencia de grupos que ostentan el poder y buscan asegurar su consolidación y extensión en las nuevas generaciones. Pero, como se ha observado, esta era la idea de la escuela de la Modernidad, ahora frente a las nuevas condiciones históricas el asunto debe replantearse.

La escuela rural de hoy, por consiguiente, se halla en una situación de encrucijada y, por lo mismo, debe visibilizar la concurrencia de diversos saberes: un núcleo importante de estos saberes provienen de las prácticas de vida y de la tradición comunitaria, no se hallan escritos y se transmiten de generación en generación tanto por la práctica, como por los rituales y la vía oral, es lo que ahora se está denominando como el saber comunitario. Otro conjunto de estos saberes provienen y se corresponden con el paradigma científico-tecnológico, es decir, los saberes académicos, que están conformados por los saberes oficiales y como tal son la adaptación de saberes externos a la comunidad para que, por medio de la práctica educativa se incorporen en cuanto se presupone resultan útiles para mejorar las condiciones generales de la vida comunitaria y su desarrollo.

El currículo no solo es saber científico

En relación estrecha con el anterior planteamiento debe ser claro que ara una escuela rural, pertinente y contextualizada, la noción y la práctica curricular debe implicar todo un proceso que sintetice e integre diversos elementos culturales que den orden y sentido a la propuesta educativa; en tal sentido, es una negociación cultural que debe reflejar las características del contexto dentro del cual opera la escuela. Como tal, la

práctica curricular implica poner en juego una concepción del conocimiento, una organización específica de los saberes, los valores y las costumbres y una mirada sobre la realidad. Desde esta perspectiva el conocimiento y la razón se colocan a disposición de una idea y de una visión de formación del ser humano, pero también del desarrollo de la comunidad.

Por lo tanto, la organización curricular debe asumir que su éxito estará mediado por la mirada y la comprensión que haga del contexto; en tal sentido, la propuesta curricular debe tener claro que el conocimiento sólo será útil y pertinente si interpreta adecuadamente la realidad; así el saber, el conocimiento y la experiencia, resultan valiosos e importantes no por sí mismos sino por su capacidad de responder no solo al desafío de interpretar adecuadamente lo que la realidad es, sino también lo que está puede llegar a ser. La propuesta pedagógica compartida, activa y crítica, opera aquí como un elemento que permite seleccionar y cohesionar de los saberes permitiendo que el sujeto aprehenda y asuma el saber que se requiere, en condiciones de autonomía y libertad, pues la idea que subyace es la de un saber que debe operar en el proceso de transformación de la realidad.

Ello, a su vez, genera la idea de una propuesta curricular caracterizada por su carácter global e integrador, dado que su interés no es el saber disciplinar ni el conocimiento fragmentado, sino el desarrollo de una lógica de pensamiento y de acción que asume la realidad en toda su complejidad. Igualmente, como la idea es problematizar la vida y la realidad en toda su complejidad el currículo también es un instrumento que plantea hipótesis de trabajo que van dando dirección y sentido al trabajo escolar. Finalmente, de todo esto se deduce que la cuestión curricular, en su parte operativa, no es otra cosa que la organización de un conjunto de problemas de conocimiento que pretenden dar cuenta de la realidad; problemas que lógicamente parten de la vida cotidiana de los actores sociales y, que una vez instalados en el interior de la acción educativa, se convierten en problemas de conocimiento y que al ser asumidos por los escolares se convierten en experiencias que cualifican su vida y su realidad.

Para la institución educativa rural debe ser claro que el asunto del conocimiento, de la cultura, del saber comunitario no tiene otra lógica y sentido distinto que el de asumir la comprensión y transformación de la realidad y la vida personal y colectiva, fenómenos estos que deben ser asumidos en su totalidad y complejidad, por lo cual la propuesta curricular debe hacer eco a dicha naturaleza: Se debe promover en desarrollo de la propuesta educativa la capacidad de Debemos promover en los alumnos y las alumnas la capacidad de dar respuesta al número más elevado posible de problemas y cuestiones que la vida en comunidad les plantee, por los procesos de aprendizaje se deben ir integrando y articulando en un todo.

Por consiguiente para que los nuevos contenidos de aprendizaje o las nuevas experiencias incrementen la potencialidad e intervención del ser humano, han de integrarse en el conocimiento no por medio de una sucesiva suma de nuevos contenidos, sino a través de un proceso de reelaboración del conocimiento existente, un “conocimiento que, como hemos visto, será más significativo en tanto y en cuanto no sea un sumatorio de conocimientos de diferente naturaleza sino una mejora de los esquemas existentes por medio de las aportaciones del conocimiento científico que, una vez interpretado en el conocimiento escolar, permita su revisión y su modificación, de modo que se vuelvan cada vez más complejos, más ricos en relaciones, de manera que se adapten a la propia complejidad de la realidad” (Zabala, 1999, p. 86).

Trabajo productivo fundamenta el desarrollo de la comunidad

Dentro de la idea de una nueva perspectiva del proyecto educativo para el Colegio de Nuestra Señora del Rosario, como institución educativa rural, debe ser evidente que las comunidades rurales ejemplifican mejor que cualquier colectividad la idea del trabajo como una relación privilegiada del ser humano con la naturaleza; a pesar de la introducción de las relaciones del mercado en el ámbito rural, la supervivencia de esta concepción del trabajo que tiene importantes repercusiones por sus implicaciones ecológicas y comunitarias, constituye el motor fundamental en un buen número de comunidades rurales, por su carácter socio-cultural y vital. En efecto, la actividad

productiva no solo se constituye en el esfuerzo básico de la comunidad para producir los alimentos sino que suscita un conjunto de procesos y acciones que afectan la totalidad de la vida de la comunidad, por cuanto permiten no solo actuar sobre la vida familiar y la vida comunitaria sino también caracterizar su relación con los demás entornos, inmediatos y mediatos.

En efecto, la actividad productiva, como acto de vida, reviste particular importancia para las comunidades rurales básicas por cuanto:

- Genera una relación particular y, en ocasiones privilegiada, con la naturaleza y que se visibiliza en los saberes ancestrales que estas comunidades tienen sobre el tiempo cósmico; los ciclos de la naturaleza, los saberes sobre plantas y animales y los secretos sobre los procesos productivos, en sus diferentes fases.
- La creación de instrumentos y aparejos de trabajo así como la adaptación de otros y la incorporación de nuevas herramientas y tecnologías; todo ello suscita saberes, procesos y por supuesto problemas; el reconocimiento de ello puede y debe suscitar en la práctica pedagógica situaciones que permitan tanto la contextualización del saber, como poder mostrar su pertinencia e impacto.
- Así mismo, debe recordarse el valioso papel que juega la actividad productiva en el desarrollo de la convivencia y el fortalecimiento del tejido comunitario porque a más del esfuerzo de trabajo como tal, alrededor de la actividad productiva se suscitan vínculos, relaciones y solidaridades que de una y otra forma fortalecen la solidez de la convivencia y el vínculo comunitario.
- Igualmente, la actividad productiva suscita rituales, celebraciones y actividades lúdico-recreativas que contribuyen al fortalecimiento de los referentes de identidad de la comunidad y que, a su vez, al permitir la presencia y la participación de niños, niñas y jóvenes contribuye a la socialización, la transmisión y continuación de dichos referentes.

- También debe recordarse que el desarrollo de la actividad productiva y su vinculación efectiva a las prácticas educativas y el desarrollo de los procesos formativos podría derivar cuestiones claves en el desarrollo de la comunidad como la preservación de prácticas productivas ancestrales; la dinamización de actividades productivas, actualmente, estancadas, y porque no también, en ciertas circunstancias, podría significar la llegada de nuevos proyectos productivos.
- Finalmente, debería observarse que la vinculación a la dinámica escolar de la actividad productiva deberá generar una cualificación de dicha actividad, lo cual, debe igualmente traducirse en una mejora y dignificación de las condiciones de vida del contexto.

El proyecto pedagógico productivo: una posibilidad de articulación

En consonancia con lo anterior, una posibilidad de articulación, cohesión y unidad de la propuesta educativa para el mundo rural está en asumir como escenario básico para el desarrollo del proyecto de formación el denominado Proyecto Pedagógico Productivo. Este concepto, como lo señala Ramírez, (2004), involucra e integra tres referentes conceptuales muy importantes como lo son: el de proyecto, entendido éste como la disposición de ordenar en forma racional diversos elementos para generar algo específico; lo pedagógico, como estrategia de trabajo característica y propia de la institución educativa y la productividad, como referencia a que el trabajo escolar debe generar un producto-intelectual, personal y colectivo.

Es decir, esta noción tiene como sentido esencial integrar mediante un ejercicio, inteligente y planificado -el proyecto-, un hecho de la vida cotidiana de la comunidad- el hecho productivo- con lo característico del quehacer escolar-lo pedagógico- y así generar una dinámica de trabajo educativo que permita el dialogo constructivo y creativo entre vida cotidiana y saber escolar. Por lo tanto, el proyecto pedagógico productivo, no solo es un pretexto, sino más que ello, toda una estrategia de trabajo que convoca la vida cotidiana de la comunidad, el saber científico y académico

establecido, el saber propio de la comunidad y la naturaleza y el ambiente de la institución educativa para generar una propuesta de trabajo, educativa y comunitaria, que dé sentido y pertinencia al quehacer de los escolares y docentes, en cuanto cada acción de este proceso empieza a dar una respuesta cualificada a las expectativas de vida y de conocimiento que se generan en dicho encuentro. Por lo mismo, el proyecto pedagógico productivo es, igualmente, un escenario en cual inteligencia, saberes, conocimientos y actores desarrollan procesos de aprendizajes que responden a desafíos tanto intelectuales como de la vida práctica.

Desde el punto de vista curricular conviene reiterar que el proyecto pedagógico productivo se convierte en el lugar de origen de los denominados problemas de conocimientos, es decir, en el generador de los interrogantes, las preguntas y las hipótesis de trabajo que luego de ser ordenadas y puestas en una lógica determinada van a dar origen al plan de estudios. Así, el proyecto pedagógico productivo se convierte en un laboratorio pedagógico, a partir del cual y en el cual, docentes y escolares desarrollan procesos de aprendizajes que no solo permiten desarrollar conocimientos y saberes pertinentes, sino también concretar respuestas a los problemas básicos de la vida y el desarrollo de la comunidad, dentro de la cual la escuela se inscribe.

Por ello mismo, la presencia del Proyecto Pedagógico Productivo, requiere además de consultar a la comunidad y lograr un consenso, participativo, democrático e inteligente, en torno a su naturaleza (producción y/o transformación), sus características, los compromisos, las condiciones de realización, entre otros, ciertos requerimientos pedagógicos y técnicos que lo conviertan en un proceso tendiente tanto a la formación integral de los escolares, como a la generación de respuestas frente a las expectativas, presentes y futuras, tanto de los escolares como de la comunidad misma. En tal sentido, además de ser un proyecto pedagógico, el proyecto pedagógico productivo, debe ser pensado y estructurado como un proyecto de inversión y en tal sentido, debe considerar todas las herramientas, presupuestos y características de este tipo de proyectos. Solo así la escuela responderá a su misión y a la vez dará una respuesta

eficiente a las expectativas que sobre el desarrollo se presentan dentro de la comunidad.

Ello quiere decir que las relaciones entre escuela y vida económica adquieren a través del proyecto pedagógico productivo un nuevo sentido y una nueva connotación; ya no se trata de que la actividad escolar desarrolle aquellos saberes que cualifican la mano de obra y desarrollan una ética del trabajo conducente a la demanda de empleo, sino que genera un proceso intelectual y práctico que debe conducir al desarrollo de una mentalidad y una nueva ética frente al trabajo, donde lo característico sea el espíritu creativo, proactivo y emprendedor, de tal manera que a partir de ello se generen posibilidades de desarrollo, individual y colectivo, que den forma y sentido no solo al proyecto de vida individual sino también al proyecto mismo de la comunidad.

En síntesis, la idea del proyecto pedagógico productivo es no solo plantear un nuevo y más eficiente horizonte para el trabajo escolar sino también generar un espacio y una estrategia de trabajo que permita la plena expresión de la propuesta de una pedagogía crítica y activa, de un currículo que problematiza la realidad vista en toda su complejidad, así como de generar nuevos y más dinámicos diálogos entre los diferentes actores de la comunidad educativa y los distintos componentes de la vida y la realidad escolar. De esta manera, la escuela no circunscribe su espacio de acción y su actuar mismo al espacio y la acción tradicional, sino que se convierte en un auténtico escenario social y comunitario donde los diversos actores de la comunidad educativa, en su más amplia acepción, se congregan para llevar a cabo todo un proyecto educativo y comunitario.

Volver a pensar el sentido del trabajo docente

Ahora bien, para la implementación de esta idea de un proyecto educativo pertinente al mundo rural, los docentes de la escuela rural, igualmente, requieren algunas competencias particulares que les permita la idea de asumir con solvencia e identidad la tarea de ponerla en marcha, puesto que el proceso de formar con sentido, a través

una propuesta educativa pertinente que coloca en relación directa la escuela y la comunidad mediante estrategias particulares como la investigación, la construcción de problemas de conocimiento y la implementación de proyectos pedagógicos productivos, requiere de un desempeño pedagógico con exigencias específicas. Véanse de manera sucinta, algunas de las condiciones que presentes en la mentalidad y la formación de los docentes pueden hacer exitosa esta idea de escuela:

- Apropriación de las herramientas teóricas y conceptuales sobre la escuela y el mundo rural.
- Definición de una postura pedagógica-formativa que consensuada guie de forma permanente el desempeño educativo institucional.
- Contextualizar el quehacer educativo en el contexto rural.
- Orientar la indagación en los estudiantes como inducción hacia la investigación y a la estructuración de las lógicas de aprendizaje.
- Orientar a los estudiantes en la construcción de problemas de conocimiento que relacionen el mundo cotidiano de la vida rural y mundo de la escuela.
- Orientar a los estudiantes en el diseño de proyectos pedagógicos, en general, y de proyectos pedagógicos productivos, en particular.
- Orientar los procesos de aprendizaje desde el trabajo con los proyectos pedagógicos.
- Trabajar los aprendizajes reconociendo las diferencias individuales.
- Organizar planes de estudio flexibles según demandas de aprendizaje derivadas de los proyectos pedagógicos productivos y los problemas de vida.

- Evaluar permanente y formativamente.
- Trabajar en el marco del Proyecto Educativo Rural Comunitario.
- Capacidad para generar espacios de aprendizaje democráticos y participativos
- Trabajar en equipo y conformar redes.
- Trabajar la formación en dialogo productivo con los padres de familia y la comunidad.
- Incorporar los saberes tecnológicos de los procesos productivos en sus discursos y prácticas pedagógicas.
- Manejar flexiblemente los tiempos y espacios en la actividad escolar consecuentemente con las demanda de los problemas de conocimiento.
- Reconocimiento y dialogo productivo con otros agentes educadores.
- Manejo flexible, pertinente y oportuno de los recursos educativos.

Desde esta lógica, en atención al tercer objetivo planteado, es claro que la estrategia metodológica para el diseño de una propuesta educativa debe necesariamente pasar por el desarrollo de un organizado y sistemático proceso de capacitación dado que, en esencia, de lo que se trata es dar vida y viabilidad a un sentido de la educación y la formación en una institución que se reconoce dentro de un contexto con características propias y particulares como lo es el mundo rural. Desde esta situación, por consiguiente, los directivos, los docentes y la comunidad en términos generales deben desarrollar un proceso de reconocimiento con el fin de dotarse de los elementos teóricos y conceptuales que les permita, posteriormente, llegar a una elaboración del proyecto educativo con elementos compartidos y claramente definidos.

Ahora bien, esta estrategia de capacitación debe desarrollarse atendiendo a las características de los diferentes actores educativos y a la idea que cada uno de ellos debe involucrarse en cuestiones que les permita aportar constructivamente al diseño del proyecto educativo. Por eso, se sugiere que este proceso de trabajo debe desarrollarse en cuatro niveles:

❖ **Nivel de comunidad:** aquí es importante no olvidar que la comunidad de Riachuelo viene desarrollando un proceso de reconstitución de la memoria y de la confianza, por consiguiente, además de los procesos de aprehensión de la naturaleza de lo que es la institución educativa y su misión se debe realizar un proceso de re-encuentro y caracterización de la comunidad como tal. En tal sentido, se proponen como referentes para el desarrollo de dicho proceso de capacitación las siguientes cuestiones:

- El sentido y el valor de la vida en comunidad
- La escuela como institución de la comunidad
- La formación de los niños y los jóvenes: una responsabilidad compartida
- La vida también es posible en Riachuelo.

❖ **Nivel de escolares.** Es importante con este grupo de la población y frente a los crecientes procesos de migración desarrollar un sentido de la identidad y los compromisos de niños y jóvenes frente a la supervivencia y desarrollo de la comunidad y el valor de la educan en tal sentido. Por lo tanto, sería importante desarrollar con los escolares, en la modalidad de talleres lúdicos, cuestiones referentes a:

- El niño y el joven rural: el valor de la diferencia
- El mundo rural: otra forma de vivir
- La escuela y la construcción de futuro
- El proyecto educativo : comenzado a construir el futuro personal

❖ **Nivel de docentes:** Aquí el proceso debe orientarse a la toma de una postura compartida tanto frente al contexto dentro del cual el Colegio Nuestra Señora del Rosario desarrolla su actividad pedagógica-formativa como a la naturaleza y las características que debe identificar el desarrollo de dicha propuesta. En tal sentido, sería importante que los docentes asumieran su proceso de capacitación alrededor de temáticas como:

- El pedagogo que orienta mi labor docente
- La visión compartida sobre el mundo rural
- Los campesinos también desarrollan saberes
- El conocimiento no es información es productividad

❖ **Nivel de comunidad educativa:** Ahora bien, dado que la propuesta educativa o Proyecto Educativo Institucional es el resultado del consenso establecido entre todos los actores de la comunidad así como los compromisos que cada uno de ellos adquiere frente a dicho referente, sería valioso que los diferentes actores educativos participasen en un proceso conjunto de capacitación, igualmente, de carácter lúdico que les permitiera adentrarse en asuntos tales como.

- El proyecto significa pensar la vida de ahora y el futuro.
- La DOFA, es una buena herramienta para pensar lo que somos y queremos.
- La escuela tiene que ver con la vida de todos y de todos los días.
- Los saberes son distintos pero pueden dialogar.

6. CONCLUSIONES

Es incuestionable el papel de la escuela como institución social; su trabajo en torno a la cultura resulta imprescindible y necesario no solo en relación con la preservación y desarrollo de la misma sino también con la función que esta tiene con relación a la consolidación del tejido social y la cualificación de las condiciones de vida del mismo. Se puede afirmar, casi sin margen de equivocación, que las posibilidades de conservación y prolongación de un grupo humano en la historia de la Humanidad, están en cierta y directa relación con los aspectos misionales que desarrolla la institución educativa.

Frente a las actuales circunstancias histórica la institución educativa no solo tiene que redimensionar su estructura y su misión sino también redefinir su naturaleza misma, dado que los cambio de la condición histórica le proponen nuevos retos y nuevas tareas. La globalización, como la condición actual de desarrollo de la civilización humana, está llamando la atención sobre problemas que tienen que ver no solo con la diversidad de las experiencias humanas sino también con el reconocimiento de otras perspectivas de lo que significa vivir la existencia, definir el sentido del desarrollo, el bienestar social y la convivencia humanas. Todo ello, por consiguiente, obliga a la escuela a mirar no solo dentro de si misma sino también al mundo que cambio y se transforma.

Ahora bien, en este volver a mirar la realidad con otras perspectiva permite el re-descubrimiento del mundo rural ya no como una experiencia histórica y de vida que debe ser modernizada y transformada y frente a la cual la escuela debería llevar un mensaje de cultural distinto, en este caso el de la cultura urbana sino más bien, entender y asumir que vida y la existencia de lo rural significa y es otra perspectiva de la realidad. Por consiguiente, debe pasar a su reconocimiento, a la comprensión de su lógica de vida y una vez hecho ello contextualizar su misión y contribuir a la formación

de sujetos y colectividades, dotadas de identidad, compromiso y capaces de desarrollar estrategia y acciones de preservación y desarrollo de dicha forma de vida.

La escuela de la Modernidad, atendiendo la filosofía de la misma, asumió un conjunto de presupuestos universales y actuó durante los últimos siglos como una institución que reproducía la cultura ciudadana y modernizaba aquellas colectividades que no se ajustaba a los presupuestos de la cultura urbana (Bourdieu & Passeron 2000). Por lo mismo, durante este largo periodo de tiempo emprendió una cruzada modernizante con la pretensión de dar al mundo y a la sociedad una idea de unidad basada en la estandarización y homogenización de los sujetos y sus modos de vida.

En esta tarea la diferencia y la diversidad no fueron referentes importantes sino más bien, en el mejor de los casos, reminiscencias de un pasado que era conveniente superar. Sin embargo, los sujetos sociales históricamente se han aferrado a circunstancias de vida cuya lógica no solo comprenden y asumen sino que también les ha permitido ser y estar en la existencia y se niegan al desarraigo, en cuanto este les priva de la esperanza vital y, en consecuencia, se negaron a desaparecer bajo este influjo modernizante. Es por ello, que culturas diferentes como las indígenas, las campesinas, las afro descendientes, entre muchas otras, lucharon por sobrevivir frente a esta estandarización y ahora buscan un nuevo lugar en la historia.

Por ello mismo, la escuela como institución social debe reconocer que no existe en el vacío socio-histórico sino que debe ser contextualizada en una doble perspectiva: aquella que se corresponde con la idea de un proyecto social amplio, el de la sociedad en su acepción más amplia e incluyente y aquella que se corresponde con las características particulares dentro de las cuales funciona como institución social. En términos de los procesos de globalización que ahora se desarrollan, esta tensión se expresa en la dinámica de lo global-local, solo que ahora ello resulta más complejo dada la existencia de otras tensiones, no menos importantes que tienen que ver con lo regional o lo nacional, a manera de ejemplo.

En el caso particular del Colegio de Nuestra del Rosario, la condición histórica resulta de una particular complicación, dado que a los procesos modernizantes y de imposición de la cultura urbana que ha desarrollado la escuela de la Modernidad y que han sido responsables tanto de procesos migratorios como de disolución de la cultura campesina, esta la particular condición de conflicto que ha vivido la región y el Corregimiento y que ha tenido un profundo y negativo impacto, no solo en el plano de las relaciones escuela-comunidad sino también dentro del grado de cohesión y solidaridad del tejido social.

Sin embargo, se podría afirmar con Santos (2004), que la actual reconfiguración del mundo y la realidad esta, justamente, brindando otra oportunidad a la escuela y que esta tiene que ver con una vuelta al pasado para corregir dicha desviación y así dar dimensión a la diferencia y a la diversidad; una opción histórica que partiendo de los presupuestos de un mundo pluricultural y multiétnico permita a la escuela rendir homenaje a su condición no solo de encrucijada cultural sino de ámbito de construcción de nuevos sentidos para la realidad y la existencia. La globalización puede y debe ser asumida con esta filosofía, por parte de la institución educativa, si desea convertirse en una posibilidad para los desposeídos, marginados y excluidos.

Justamente, atendiendo el sentido de estos tiempos la experiencia aquí sistematizada en algunos de sus aspectos más significativos tuvo dicha pretensión: examinar las virtudes, dilemas, problemas y expectativas que implica pensar una institución educativa pertinente y contextualizada; es decir, una escuela que se reconoce como portadora de una propuesta cultural, eso sí vista, críticamente que busca actuar, participativa y democráticamente, en un contexto dentro del cual, igualmente, reconoce la existencia, vigencia y pertinencia de otra forma de existencia y de la cultura, con la cual debe entablar un diálogo constructivo y creativo que no solo contribuya a la dignificación de la vida de dicha forma de existencia, sino también a su participación digna dentro del diálogo y la construcción de un proyecto social, justo e incluyente.

Ahora bien, la puesta en común de un modelo educativo que busque articular los intereses de escuela y comunidad, como cualquier modelo, enfrenta a los involucrados, padres, madres, estudiantes, docentes, administradores y actores de la comunidad a una abstracción, como corresponde a toda definición de modelo; ello hace que la tarea de estos actores se inicie con una aprehensión del modelo, sus características, sus componentes y sentido, siendo a continuación el desafío de cómo contextualizar dicho modelo atendiendo a las características de la comunidad, sus problemas y expectativas. Una labor que, sin duda, pondrá en cuestión prácticas y visiones hasta ahora consideradas convenientes, normales y relativamente eficientes.

En esta perspectiva, la tarea de construir una institución y un proyecto educativo, partiendo de las características de un contexto particular, en este caso el mundo rural, enfrenta a los actores educativos y comunitarios a un conjunto de problemas que parten de los mismos sujetos, en cuanto portadores de ideas, imaginarios y concepciones sobre la escuela, la educación y el futuro, así como aquellos que van ligados a la dinámica misma del contexto, tanto local como regional, nacional y mundial. Esto, sin lugar a dudas, se constituye en un problema que requiere no solo un compromiso serio y decidido por parte de toda la comunidad sino también un profundo proceso de elaboración crítica de todos aquellos referentes, que ahora no funcionan.

RECOMENDACIONES

Como se ha observado, la escuela define su naturaleza a partir de la relevancia que da a aquellos aspectos de la cultura, que desde su mirada o a partir de la mirada oficial, considera como los necesarios y pertinentes; es decir, es a partir de su elaboración del mundo y con un presupuesto que une tanto la socialización como la formación, que la escuela debe asumir una tarea que debe equilibrar entre los conceptos de reproducción y transformación social. La escuela, en términos genéricos; debe moverse en dicha tensión y es de esperar que su propuesta educativa sepa armonizar las implicaciones tanto de lo uno como de lo otro.

En este caso, debe recalcarse que el Colegio de Nuestra Señora del Rosario existe y desarrolla su labor dentro de las condiciones particulares del Corregimiento El Riachuelo y que, por consiguiente, su primera labor debe consistir, precisamente, en reconocer la historia que comunidad y colegio han desarrollado en los últimos años y, a partir de ello, comenzar en proceso de re-escribir una nueva historia, basados en el auto-reconocimiento, la participación y el trabajo solidario. Los procesos sociales siempre estarán determinados por la voluntad y la decisión de los actores. Las actuales condiciones de vida y desarrollo del corregimiento, presenta algunas posibilidades que la institución debe asumir y aprovechar.

De otra parte, es importante que la institución educativa haga eco de los tiempos históricos que se viven y entender la necesidad de construir una visión de la realidad y del mundo, dado que la de ahora se cuestiona y debe reordenarse. Es importante que, especialmente, los directivos y los docentes entiendan y enfrenten la necesidad de que el Colegio se replantee en todos sus aspectos: los misionales, los organizacionales y los socio-culturales dada la naturaleza de la crisis. Necesidad más urgente aún si se considera la plena vigencia del enunciado con el que Dewey definió la misión de la escuela y que plantea que la sociedad es función de la escuela. Es decir, ahora como

en otros momentos cruciales de la evolución humana la escuela se halla abocada a la necesidad de revisar sus referentes y, por lo tanto, replantear sus aspectos misionales.

Tal vez el criterio más importante a recomendar para enfrentar este reto social e histórico de construir una institución educativa para el Corregimiento no sea otro que recordar el carácter de institución social e inteligente que siempre se le ha reconocido a la escuela y que, por consiguiente, la compromete en la misión no solo de reproducción sino también de transformación de la realidad. El medio rural debe merecerle a la escuela y a la sociedad, en general, una oportunidad que le permita no solo reivindicar un largo recorrido histórico sino también la riqueza de una experiencia vital, cuya ancestral vinculación y convivencia con la naturaleza, puede proporcionar alternativas a un mundo y una realidad que ha encontrado en la diferencia y la diversidad una nueva lógica de vida y de enriquecimiento de las experiencias vitales y sociales.

En tal sentido, lo que debe desarrollar el Colegio de Nuestra Señora del Rosario es todo un proceso de aprendizaje de lo que significa vivir las condiciones de un momento histórico general de la Humanidad y el particular de la comunidad del Corregimiento y partir de ello, avanzar en el proceso de desaprender todo un conjunto de referentes cuya vigencia histórica llegó a su fin. El proceso de capacitación y de re-educación que aquí se propone tiene esa particular intención. Esa es fundamentalmente la intención de llamar a los actores educativo a ir a la escuela: aprender no solo que tiempos vivimos, sino también quienes somos, que queremos y que se requiere para llevar a cabo eso que queremos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abraham, M. K. (2002). *Pedagogía Crítica Y Educación En Derechos Humanos*. Recuperado de: http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo_freire_02/019-027.pdf

Agencia Centroamericana de Noticias, ACAN EFE (2013). Recuperado de: <http://www.elnuevodiario.com.ni/nacionales/300119-educacion-rural-de-nicaragua-desconectada-del-mercado-laboral>

Aina, T. & Castellano, C. (2008). *Educación, pobreza y desarrollo: Agendas globales, políticas globales y realidades locales*. (Tesis doctoral). Departamento de sociología: UAB. Barcelona

Álvarez, C. (2012). *Colombia Un País Rural*. Portafolio. Recuperado de: <http://www.portafolio.co/opinion/blogs/507-palabras/colombia-un-pais-rural>.

Amtmann, C. (2001). *La formación profesional para el desarrollo rural en América Latina*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/rjave/paneles/amtman.pdf>

Bachman, D.; Osses, S. & Schiefelbeind, E. (2012). *Estudios Pedagógicos: Las Creencias de los Profesores Rurales: Una Tarea Pendiente para la Investigación Educativa*. Vol. 38. N° 1. Valdivia. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100018&script=sci_arttext

Brumat, R. M. (2011). *Maestros rurales: Condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana*. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3939Brumat.pdf>

Bonilla Castro, E. & Rodríguez Sehk, P. (1977). *Más allá del dilema de los métodos*. Santa fe de Bogotá: Editorial Norma

Calvo, C. (2013) *Del Mapa Escolar al Territorio Educativo*. Recuperado de: <http://www.mdzol.com/entrevista/73649>

Cerda, H. (1995). *Los Elementos de la Investigación*. Editorial El Búho: Santafé de Bogotá

CESDER, (1998). *Educación para el medio rural. Una propuesta pedagógica*. México: Ediciones Castillo.

Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, (1991) Constitución Política de Colombia, Santa Fe de Bogotá: Legis.

Conte, G. (23 de agosto 2013). “hemos aprendido a no aprender en la escuela”. Diario MDZ online Mendoza. <http://www.mdzol.com/entrevista/73649/>

Cuesta, J. (2008). *Reflexiones Sobre la Educación Rural en el Marco de la Comunicación-Educación*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100212243007>

De Cárdenas, A. P. (1982), Una mirada a la escuela rural en Colombia, Recuperado de: [http:// Ciruelo.uninorte.edu.co ... huellas ... u ellas 5 3 n aMiradaalaEscuelar...](http://Ciruelo.uninorte.edu.co...huellas...uellas53naMiradaalaEscuelar...)

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. *División Político Administrativa de Colombia año 2000*. Bogotá. Recuperado de: www.dane.gov.co/files/inf_geo/4Ge_ConceptosBasicos.pdf

Diccionario Real Academia de la Lengua Española (2012). Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?key=rural>

Dirven, M., Echeverry, R., Sabalain, C., Rodriguez, A., Candia, D., Peña, C. & Fairguenbeim, S. (2011). *Hacia una Nueva definición de “rural” con fines estadísticos en América Latina*. Recuperado de: <http://ibcperu.org/doc/isis/14949.pdf>

Elliot, J. (1990). *La Investigación Acción en Educación*. España: Morata.

Fonte, M. (2006). *Desarrollo Rural e Identidad Cultural: Reflexiones Teóricas y Casos Empíricos*. ni versidad de Nápoles “Federico II”. Territorios con Identidad Cultural. RIMISP. 67 P. Recuperado de: www.rimisp.org

Forero, J. (2003). *Economía Campesina y Sistema Alimentario en Colombia*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Fula, M. (1999). Celestin Freinet. *Revista Biblioteca Pedagógica de Bolsillo*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

Fullat, O. (1999). *Antropología filosófica de la educación*. Barcelona: Ariel.

Geopress. *Dinámicas del mundo rural*. Recuperado de: www.catedu.es/geografos/images/Documentos/...m_rural_temitapaeu.pdf.

Gil Jurado, C., Gil, C., Vera, N. (2011). *¿Por qué una Escuela Alternativa?*. En: Revista Iberoamericana de Educación. P.7. N° 55.

Gil Jurado, C. J.; Gil Duran, C. A. & Vera Angarita, N. Y. (2012), *¿Por qué una escuela alternativa?* Grupo de Investigación en Educación Rural (GIER), Universidad de Pamplona, Colombia, Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educación, ISSN: 1681-5653, n.º 55/3 – 15/04/11

Gil Jurado, C. J.; Gil Durán, C. A. & Vera Angarita, N. Y. (2012). *Hacia una escuela productiva: la escuela desde el mundo rural*. Pamplona: Universidad de Pamplona.

Goetz, J. P. & Le Compte, M. D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Gutiérrez, C. G. (2008) *Influencia: El Capital Cultural, Capital Económico, Capital Social, basado en la Familia Sobre el Rendimiento de los Estudiantes Estudio Comparativo*. Lima Perú.

Gutiérrez de Pineda, V. (1968). *Familia y Cultura En Colombia*. Universidad Nacional De Colombia: Coediciones De Tercer Mundo Y Departamento De Sociología 1° edición.

Jaramillo Ceballos, L. (2007). *Elementos para el Análisis de la Población Campesina en la Zona Centro de Urabá. El Caso de las Comunidades Puerto Girón y Zungo Arriba en Apartadó y Casanova en Turbo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Jessup, C M; & Pulido de Castellanos, R. (). *Los estudios de calidad de vida: Alternativa de Educación basada en la investigación*. Digitalizado por RED ACADEMICA.

Jiménez, B. A. (2011). *Investigación y Escuela Rural ¿Irreconciliables?.* Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART10res.pdf>

Jiménez, B. A. (2009). *Universidad De Granada. Facultad De Ciencias De La Educación.*, Recuperado de: http://Www.Revistaeducacion.Mec.Es/Re350/Re350_19.Pdf

La Agencia Centroamericana de Noticias, *ACAN EFE* (2013). Recuperado de: <http://www.elnuevodiario.com.ni/nacionales/300119-educacion-rural-de-nicaragua-desconectada-del-mercado-laboral>

Lozano, D. (s.f). *Contribuciones de la Educación Rural en Colombia: a la Construcción Social de Pequeños Municipios y al Desarrollo Rural*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Luzuriaga, L. (1992). *Antología pedagógica*. Argentina: Lozada S.A.

Martínez Miguélez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.

Martínez Miguélez, M. (1999). *La nueva ciencia*. México: Trillas.

Mora, R. & Claudia P. (2012). *Siete formas de trabajar y un solo objetivo: la calidad de la educación*. (Versión pdf) Recuperado de: <http://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2011/11/Anexo-7-Documento-Sistematizacion-Mepe-PDF.pdf>.

Niño, L. (2001). Estrategias de Desarrollo Rural Para una Nueva Ruralidad. En E. Pérez (Ed.), *La Nueva Ruralidad en América Latina: Maestría en Desarrollo Rural 20 Años* (pp. 25-33). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Nuestra Señora del Rosario (Institución Educativa). (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Riachuelo-Charalá.

Paniagua, A. & Hoggart, K. (2002). *Globalización y Mundo Rural: Lo rural, ¿hechos, discursos o presentaciones? Una perspectiva geográfica de un debate clásico*. Recuperado de: http://www.revistasice.com/CachePDF/ICE_803_61-71__4CA3DBC45E151C871BDEC3E43E251624.pdf

Parra Sandoval, F. & Cruz, C. I. (1996). *La educación rural de la utopía a la realidad*. Ibagué: FES.

Parroquias - Diócesis de Socorro y San Gil. (2011). *Historia de Riachuelo*. Recuperado de: <http://www.diocesisdesocorroysangil.org/parroquias/riachuelo/>
<http://www.rcnradio.com/noticias/habrian-encontrado-rastros-de-los-guane-en-charala-santander-54352>

Perfetti, M. (2003). *Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia*. Director de Centro de Estudios Regionales cafeteros CRECE, bajo la coordinación de REDUC y la Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_colombia.pdf

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2008). *Desarrollo Humano en Chile Rural, 6 millones de nuevos caminos*. Santiago de Chile: PNUD

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD (2011). *Hechos de Paz: La Hora de la Colombia Rural*. Recuperado en: <http://www.pnud.org.co/hechosdepaz/echos/pdf/63.pdf>

PNUD informes sobre el Desarrollo Humano Colombia (2011) y Chile (2011). Recuperado de: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_NHDR_2011_resumen.pdf

Pulido, Ch. O.; Heredia, M. & Angel, C. (2010) Las desigualdades educativas en Colombia. Recuperado de [http://www.foro-latino.org/flape/producciones/estudios... COLOMBIA1 Edi.pdf](http://www.foro-latino.org/flape/producciones/estudios...COLOMBIA1_Edi.pdf)

Ramírez, Á. (2004). *Pedagogía para aprendizajes productivos*. Bogotá: ECOE.

Ramírez, C. (1998). Conflicto agrario y medio ambiente. *Revista Foro*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia, N° 35.

Ramírez, J. M. (2013). *Pertinencia y Equidad, Vicepresidente Técnico del Consejo Privado de Competitividad*. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-199408.html>

Ramírez Potes, F. (2008). *La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura del lugar en Colombia*. Recuperado de: aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/... 8990

Rockwell, E. (2001). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de cultura Económica.

Rodríguez, J. (2012). La mujer en el mundo rural. Blog escapada rural. Recuperado de: www.escapadarural.com › ... › Propietarios

Rubio, B. (1997). *La Vía Campesina en Tiempo de Crisis y Globalización*. Guadalajara. Recuperado de: <http://www.biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lasa97/rubio.pdf>

Salazar, Rosa A. (1991). *La educación rural un reto educativo*. Recuperado de: www.docentes.unal.edu.co/lgonzalezg/docs/LaEducacionRuralunRetoEducativo.pdf

San Miguel, J. (2005). *Nuevas demandas de la educación básica rural. Revista Digital Rural, Educación, Cultura y Desarrollo Rural*. Recuperado de: <http://www.revistaerural.cl/jsm.htm>.

Sardi, E. (2012). *Cambios Sociodemográficos En Colombia: Periodo Intercensal 1993 – 2005* Revista de la Información Básica. Recuperado de: http://www.dane.gov.co/revista_ib/html_r4/articulo2_r4.htm

Siabato, T. (1986). *Perspectiva de la economía campesina*. En: A. Machado (comp.). *Problemas agrarios colombianos*. Bogotá: CEGA/Siglo XXI.

Taylor, P. & Mulhall, A. (1997) *Contextualizing Teaching and Learning in rural primary schools: Using agricultural experience*, Volumen I. London, DFID. Recuperado de: <http://www.fao.org/sd/erp/3-educacion%20rural%20ext.pdf>

Taylor, P. & Mulhall, A. (2001). Linking learning environments through agricultural experience – enhancing the learning process in rural primary schools. *International Journal of Education at Development*. Vol. 21, N° 2. March. Pp. 135-148.

Tovar, M. P. (2003). *Estudio Sobre la Educación para La Población Rural en México*. Recuperado de: http://www.cepal.org/publicaciones/xml/4/35044/Serie_105.pdf

Tovar, J. & Erazo, S. P. (2000). *Desplazados por la violencia: entre las memorias, las resistencias y la soledad*. Santiago de Cali: Fundación Foro Nacional por Colombia.

UNESCO. (2008). *Educación de calidad, equidad y desarrollo sostenible: una concepción holística inspirada en las cuatro conferencias mundiales sobre la educación que organiza la UNESCO en 2008-2009*. UNESCO: ED-2009/WS/22.

Wilches-Chaux, G. (1998). El medio ambiente y la guerra en Colombia. En: *Revista Foro*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.

Williamson, G. (2003). *Estudio Sobre la Educación para la Población Rural En Chile*. Recuperado de, <http://www.revistaerural.cl/municipalizacionerurales.pdf>

Williamson, G. (2004). Estudios sobre la educación para la población rural en Chile. En *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Proyecto FAO-UNESCO-DGCS/ITALIA-CIDE-REDUC. Roma: FAO-UNESCO.

Wolf, E. (1971) *Los Campesinos*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/86661634/Eric-Wolf-Los-Campesinos>

ANEXOS

Anexo A: Cuestionario dirigido a docentes, estudiantes, padres de familia y egresados del Colegio Nuestra Señora del Rosario.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES, ESTUDIANTES, PADRES DE FAMILIA Y EGRESADOS DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO

PROYECTO: CRITERIOS MEDIANTE LOS CUALES SE PODRÍA CONSTRUIR UNA PROPUESTA EDUCATIVA PERTINENTE AL MUNDO RURAL

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Nombre del investigador: LAURA YOHANA FERRER CARRILLO- MARIA EDUVIGIS VARGAS MEJIA
- 1.2. Nombre de la I. E: COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
- 1.3. Dirección de la I. E: CORREGIMIENTO RIACHUELO/CHARALA/SANTANDER
- 1.5. Fecha de la Entrevista: _____
- 1.6. Hora de la entrevista: _____
- 1.7. Calidad del entrevistado: Docente_____ Estudiante_____ Padre de Familia_____
- 1.8. Edad: _____
- 1.9. Sexo: _____

AGRADEZCO SUS SINCERAS Y AMABLES RESPUESTAS AL SIGUIENTE CUESTIONARIO. DE ANTEMANO SE GARANTIZA LA CONFIABILIDAD Y DISCRECIÓN CON LA INFORMACIÓN AQUÍ CONSIGNADA Y SE MANTENDRÁ BAJO ESTRUCTA OBSERVANCIA SU ANONIMATO

1. ¿Cómo se puede definir el mundo rural? :

2. ¿Cuáles son las características más importantes de este mundo rural?

a) Culturales: _____

b) Sociales: _____

c) Económicas: _____

3. Cuál es el aporte que ha hecho el mundo rural a la cultura? _____

4. Qué ventajas tiene el mundo rural sobre el mundo urbano? _____

5.- Qué desventajas tiene el mundo rural con relación al mundo urbano? _____

6.- Cuál es el más grave problema que ahora afecta el mundo rural? _____

7.- Considera que el mundo rural colombiano está siendo adecuadamente atendido por parte del gobierno? SI_____ NO_____ Por qué si - no? :

8.- Las escuelas y la educación del mundo rural presenta buenas condiciones? SI_____ NO_____

Por qué si - no?:

9.- Los temas académicos desarrollados por los docentes se interesan por el mundo rural?

SI ___ NO ___ De un ejemplo: _____

10.- Los docentes de la escuela conocen adecuadamente la cultura rural?

SI ___ NO ___ Por qué si - no?:

11.- Los docentes de la institución muestran interés por el mundo rural? SI ___ NO ___

De un ejemplo: _____

12.- La educación recibida permite comprender y valorar el mundo rural? SI ___ NO ___

13.- Cómo se hace visible este interés en el ámbito rural?

14.- Que temas de la vida rural son frecuentemente tratados en las clases?

15.-La educación impartida genera el deseo de ir a la ciudad o quedarse en el campo?

Porqué? _____

16.- Que temas le gustaría se trabajaran en la escuela sobre el mundo rural?

17.-Qué problemas del campo le gustaría que se trataran a fondo en la actividad escolar?

18.- Que asuntos le gustaría que los docentes aprendieran sobre el mundo rural?

19.- Hay saberes rurales que considera deben ser tratados en la escuela?

20.-Cuales de dichos saberes campesinos deben ser incorporados a la educación que imparten las escuelas rurales?

Anexo B: Ficha de seguimiento a estudiantes egresados de la Institución Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario, año 2014.

**FICHA DE SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES EGRESADOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
AÑO: 2014**

1. Nombre del Estudiante: _____ Teléfono: _____
2. Correo electrónico: _____
3. Edad: _____ Sexo: _____
4. Año de terminación de sus estudios en la Institución: _____
5. Actualmente estudia:

Técnica Tecnología Profesional Universitaria
Posgrado Educación Informal No estudia

6. Actualmente trabaja:
Si ___ No ___ Cargo que desempeña: _____
7. ¿Considera Ud. Que la educación recibida en nuestra Institución le fue útil? ¿Por qué?

8. En caso de no haber continuado sus estudios luego de culminar la Secundaria, ¿por qué razón(es) no prolongó su proceso de formación académica?

9. ¿La educación recibida en la Institución educativa ha sido pertinente para el mundo laboral en el que se desempeña? ¿Por qué?

10. ¿Dónde reside actualmente?

11. Si no reside en Riachuelo; ¿Cuál fue el motivo de su salida del corregimiento?

12. ¿Ha pensado en regresar pronto al corregimiento? SI ___ NO ___ ¿Por qué si – no?

13. ¿La educación recibida le facilitó la nueva vida en donde hoy reside? SI ___ NO ___
¿Por qué? _____

FICHA DE SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES EGRESADOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
AÑO: 2014

14. ¿La educación recibida ayudó en su decisión de irse? SI___ NO___
Por favor explique su respuesta:

15. ¿Cree que la educación recibida le dio una buena imagen del campo?: SI___-NO___
¿Por qué?: _____

De la ciudad?: SI___ NO___, ¿Por qué?:_____

16. ¿Esta educación recibida debe ser mejorada? SI___ NO___
- En qué aspectos?_____

- ¿Debe contemplar aspectos sobre el mundo rural? SI___ NO___
¿Cuáles? _____

17. ¿Los maestros tienen formación sobre el mundo rural? SI___ NO___
¿Por qué?_____

18. ¿Qué aspectos deberían tomarse en cuenta para una buena formación de los
maestros que laboran en el mundo
rural?_____

Anexo D: Matriz de Análisis Proyecto Educativo Institucional

COMPONENTE	CONTENIDO O CARACTERÍSTICAS	PERTINENCIA	JUSTIFICACIÓN
IDENTIFICACIÓN	Nombre del Establecimiento: COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO Calendario: A Jornada: DIURNA Población: MIXTA Ubicación: CHARALÁ/SANTANDER Niveles educativos: PREESCOLAR, BÁSICA PRIMARIA, BÁSICA SECUNDARIA, MEDIA Sedes: RURALES: 6 Modalidad: TÉCNICA Especialidad: BACHILLERATO ACADÉMICO CON ÉNFASIS EN INFORMÁTICA	NO	La institución se encuentra ubicada en el sector rural, en un corregimiento del municipio de Charalá, nombrado Riachuelo, pero la modalidad y el énfasis no se ajustan a las necesidades económicas, sociales, culturales y civiles del sector rural.
IDENTIDAD	Identidad: Fuente de cohesión interna que distingue una organización como una entidad separada y distinta de otras. Identidad organizacional: Conjunto de características, valores y creencias con las que la organización se auto identifica y auto diferencia de las otras organizaciones.	NO	Si existe una identidad institucional, ésta no contempla la unidad entre el sector productivo rural y la propuesta educativa del Colegio Nuestra Señora del Rosario.
OBJETIVOS INSTITUCIONALES	Ampliar la cobertura educativa mediante la continuación de los grados de educación media, permitiendo de esta manera que los educandos continúen sus estudios obteniendo un título sin tener que abandonar la región. Dar cumplimiento a lo establecido en la Ley General en cuanto al mejoramiento de los procesos y garantía de la Educación como servicio público al que debe tener acceso los niños de la región. Proporcionar a la comunidad educativa elementos que le permitan a través de los procesos curriculares enmarcados en la innovación y creatividad el desarrollo de la tecnología mediante la implementación de una nueva modalidad educativa. Determinar dentro de la comunidad educativa del Corregimiento de Riachuelo las necesidades prioritarias para el establecimiento de un proceso curricular ajustado a las características de la región y a las necesidades del estudiante específicamente para la básica y la media.	SI NO SI SI	La obtención de un título no garantiza la permanencia de los egresados en la región. De conformidad con lo estipulado con la Ley, la Institución educativa ofrece la prestación del servicio educativo a todos los habitantes del sector. No existe una intencionalidad de articular los procesos propios de la ruralidad con la modalidad y el énfasis de la institución educativa. Se evidencia la necesidad de reformular el proceso curricular con miramientos a incluir políticas para responder a las características de la región. Este objetivo es pertinente siempre y cuando durante este proceso se articule el sector rural a la nueva propuesta

	Desarrollar, ejecutar, evaluar y actualizar el PEI, elaborado y diseñado con participación la comunidad Educativa.		
TENDENCIA S PEDAGÓGICA S	<p>Metodología tradicional: Tiene un carácter racionalista académico en el cual se plantea que el objetivo esencial de la capacitación del hombre es que él mismo adquiera los instrumentos necesarios que le permitan tan solo intervenir en la tradición cultural de la sociedad.</p> <p>Escuela Nueva: Enfatiza la importancia que tiene que el educando asuma un papel activo, consciente de lo que desea aprender, en consecuencia con sus posibilidades e intereses, lo que trae aparejado un cambio importante de las funciones que entonces debe realizar el profesor en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje que posibilite alcanzar realmente, de forma medible, los objetivos propuestos.</p> <p>Metodología Catam: Considera al joven y al adulto como un ser capaz de aprender a pensar en forma analítica y reflexiva, de adquirir nuevos conocimientos, de transformar sus actitudes ante la vida, enriquecer sus valores, mejorar su desempeño en los grupos humanos y asumir con responsabilidad los nuevos roles que el trabajo y la sociedad exigen.</p>	<p>NO</p> <p>SI</p> <p>SI</p>	<p>La metodología tradicional hace énfasis en el proceso académico racionalista del acto educativo, desconociendo la necesidad de atender las necesidades específicas de la población rural.</p> <p>Como tendencia pedagógica, la Escuela Nueva contempla la posibilidad de que el estudiante busque alternativas de solución a los problemas propios de su contexto. Con la mediación adecuada se puede atender a las necesidades intrínsecas del sector rural.</p> <p>Responde a las expectativas de una educación integral y por tanto, puede generar valores agregados al campo de la ruralidad.</p>
IDENTIDAD IN STITUCIONAL	<p><u>Filosofía Institucional:</u> La filosofía de nuestra institución se fundamenta en la formación integral humanizante del estudiante, desde el quehacer educativo busca promover y vivenciar principios éticos, valores de vida y dignidad humana, espíritu investigativo, científico, auto superación, creatividad, autodisciplina, que le permita continuar autónomamente su desarrollo personal.</p> <p><u>Enfoque:</u> El enfoque filosófico educativo que orienta la formación integral del estudiante del Colegio</p>	<p>NO</p> <p>NO</p>	<p>La filosofía Institucional no enfatiza en la necesidad de sostener un modelo educativo que apunte al desarrollo de competencias y habilidades que apoyen la vida rural.</p> <p>El enfoque es insuficiente para cubrir las expectativas sobre el papel que juega el educando en el mundo rural.</p>

	Nuestra Señora del Rosario se fundamenta en una educación centrada en la persona del educando.		
FUNDAMENTOS LEGALES QUE ORIENTAN LA ACCION DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	<u>Fundamentos antropológicos:</u> El niño o niña de este colegio será orientado para conducir su vida y tener capacidad de hacerse persona de lucha permanente, con grandes aspiraciones para enriquecerse como persona.	NO	La finalidad del colegio es clara en cuanto a la formación humanista del egresado, aunque desconoce la importancia de su papel como actor del sector rural.
	<u>Fundamentos sociológicos:</u> El centro educativo debe ser generador de valores, donde le permitan al educando formarse en responsabilidad, tolerancia y dialogo integrándose con una conciencia disciplinaria y forjadora, que le dé la oportunidad de desenvolverse en un ámbito de tranquilidad, mejorando la calidad educativa y la imagen de nuevas generaciones.	NO	Los valores subyacentes al Colegio promueven la formación integral del estudiante; sin embargo, omiten la articulación del educando con el sector rural.
	<u>Fundamentos pedagógicos:</u> manejan el proceso educativo como base de la pedagogía activa dentro de la modalidad de escuela nueva y tradicional. Donde se apropia de un modelo activo constructivista y metodología integrando las competencias, interpretativa, argumentativa y prepositiva. Se mantiene la interdisciplinariedad y la transversalistas entre áreas y proyectos todos a lograr expectativas de calidad.	NO	Los fundamentos pedagógicos corresponden a los intereses globales de la educación, pero no incluyen políticas de asimilación del papel de la educación en el mundo rural.
GESTIÓN DIRECTIVA	<u>Proceso: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional:</u> Política de inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales o diversidad cultural: atención de grupos poblacionales en situación de vulnerabilidad, con barreras de aprendizaje y diversidad cultural permitiendo ser conocida por toda la comunidad educativa.	SI	Dentro del contexto rural, las personas en condiciones de vulnerabilidad o barreras de aprendizaje, son atendidas según lo requerido por la ley y lo estipulado en el PEI de la institución.
	<u>Proceso: Gestión Estratégica: Liderazgo:</u> En el establecimiento se tienen unos criterios definidos que permiten involucrar a su comunidad educativa en la evaluación y diseño de propuestas para cualificar el aprendizaje, siendo apropiadas en la institución.	NO	Aun cuando los criterios están establecidos para la participación de la comunidad educativa en general, no existe un procedimiento de evaluación sobre la reciprocidad entre la escuela y el sector rural.
	<u>Estrategia pedagógica:</u> Se cuenta con herramientas pedagógicas, articuladas	NO	Las herramientas no presentan una forma de evaluación o exploración del mundo rural y su relación con el Institución Educativa.

	<p>con el horizonte institucional que son diseñadas y apropiadas para dar respuesta a necesidades presentadas.</p> <p>Seguimiento y autoevaluación: Continuamente se vienen aplicando instrumentos de evaluación siendo revisados y analizados por los respectivos estamentos de la comunidad educativa aplicando planes de mejoramiento según su pertinencia.</p> <p>Proceso: Clima Escolar: Ambiente físico: Cada una de las sedes que conforman la Institución, cuentan con una planta física acondicionada, con espacios propicios para el desarrollo de las actividades académicas, deportivas y culturales, que responden a las necesidades inmediatas del entorno.</p>	<p>NO</p> <p>NO</p>	<p>El procedimiento de seguimiento y autoevaluación no especifica la relación entre los agentes del sector rural y la Institución Educativa.</p> <p>La planta física no cuenta con los espacios adecuados para la prestación de un servicio educativo óptimo. Así mismo, ninguna de las sedes de la Institución cuenta con la infraestructura que permita un mayor acercamiento al campo y al proceso productivo que este supone.</p>
GESTION ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA	<p>La administración del Colegio está centrada en el conjunto sistemático de esfuerzos, medios, recursos, técnicas y principios que tienen por finalidad el logro de objetivos previamente establecidos a través de un proceso que implique planeación, organización, dirección y control.</p> <p>Proceso: Apoyo a la gestión académica: La Institución educativa presta alternativas de ingreso a la población en situación de desplazamiento, discapacidad, abandono y que no tiene la documentación completa requerida para legalizar el proceso.</p> <p>Seguimiento al uso de los espacios: La Institución realiza una programación coherente de las actividades que se llevan a cabo en cada uno de sus espacios físicos, basada en indicadores de utilización de los mismos.</p> <p>La Institución educativa tiene una política para asignar el uso de los espacios de manera equitativa para todos los estudiantes, haciendo seguimiento a su cumplimiento.</p>	<p>SI</p> <p>SI</p> <p>NO</p> <p>NO</p>	<p>Existe una preocupación por parte de la dirección del colegio en centrar esfuerzos para cumplir con los objetivos trazados.</p> <p>La población descrita en el ítem, corresponde en su mayoría a personas del sector rural, ante lo cual la Institución Educativa incluye a estas personas sin distinción alguna.</p> <p>La asignación del uso de los espacios que la Institución define para las diferentes actividades propias de la vida escolar, no contempla el sector rural y los espacios que este ofrece.</p> <p>Al no existir una política educativa de articulación del mundo rural con la escuela, la adquisición de recursos no se orienta hacia la solución de necesidades que tienen que ver con la ruralidad.</p>

	<p><u>Adquisición de los recursos para el aprendizaje:</u> La Institución cuenta con un plan para la adquisición de los recursos para el aprendizaje que consulta las demandas de su direccionamiento estratégico y las necesidades de los docentes y estudiantes.</p> <p><u>Seguridad y protección: Plan de Contingencia.</u> Las instalaciones donde funciona el Colegio Nuestra señora del Rosario, son susceptibles no solo a fenómenos de índole natural, sino también su estado de deterioro por su tiempo de construcción, incendios por (corto circuito, escapes de gas, abuso de combustibles), ataques en caso de desórdenes públicos, dichas instalaciones se hallan situadas en diferentes lugares, con diferente topografía, y diferente distancia de la cabecera municipal.</p> <p>Así mismo se corre el riesgo de posible desplome del techo en la SEDE A Y B, por su antigüedad. En la SEDE F Inundación por su cercanía al río, en la SEDE E accidente de tráfico por encontrarse construida muy cerca a la carretera. SEDE D construida sobre la carretera, SEDE C construida sobre la carretera.</p> <p><u>Perfiles:</u> <u>Directivo:</u> El Directivo en esta unidad educativa actúa como representante legal, será un administrador que diligencie acciones conducentes al logro de los objetivos propuestos a nivel Institucional los cuales se contemplan en este proyecto.</p> <p><u>Docente rural:</u> Como docentes debemos estar convencidos que la organización en nuestras Escuelas es indispensable; es tarea de nosotros analizar el aprendizaje del educando y a la vez evaluar la realidad de la gente y la sociedad, para confrontar los retos que el futuro nos tiene reservados. La sociedad ve en la educación un bien indispensable en la consecución de los ideales de paz, libertad y justicia</p>	<p>NO</p> <p>NO</p> <p>NO</p>	<p>La Institución Educativa no cuenta con espacios intencionalmente asignados a la exploración educativa del mundo rural, como mundo de oportunidades y posibilidades para los estudiantes y las familias de la región.</p> <p>Dentro de los perfiles propuestos dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), no existe dentro de la Institución, ningún miembro de la comunidad educativa con el perfil para asumir el reto de mediar entre el sector rural y la escuela. No se cuenta con personal idóneo para tal fin y el PEI tampoco hace explícita esta necesidad. Los únicos agentes que se encuentran capacitados para lograr la articulación entre Escuela y sector rural, son las familias y los padres de familia; pero infortunadamente no está creada la figura que podría cubrir esta demanda.</p> <p>De igual forma los profesionales docentes de la Institución tienen un campo de formación específico que no atiende a una política de creación de una escuela auténticamente rural, en donde se privilegie la adhesión al campo como una forma de productividad y eventual modus vivendi y por lo tanto, preserve los valores tradicionales que poco a poco se han ido perdiendo en la región.</p>
--	--	-------------------------------	---

	<p>social. Según estas expectativas el Docente Rural debe ser: Responsable, Investigador, comunicativo, trascendente, creativo, innovador, poseedor de una sensibilidad que estimule la convivencia social, la productividad, y la vivencia de valores con testimonio de vida y que propicie la participación y la sana convivencia.</p> <p><u>Estudiante:</u> Constructor de su propio conocimiento, con alto grado de autoestima, con independencia intelectual y socio afectiva, investigador, capaz de integrar la teoría y la práctica, con pensamiento lógico para desenvolverse en el mundo actual de manera activa, consciente, participativa y productiva, que se apropie de las competencias necesarias para tener éxito en el mundo globalizado de hoy.</p> <p><u>Administrativo:</u> Practico, espíritu de servicio oportuno y eficaz, con buenas relaciones interpersonales con todos los miembros de la comunidad educativa.</p> <p><u>Padre y madre de familia:</u> Que vivencie en el hogar los valores de respeto, autoestima, responsabilidad, ascendencia, participación, impulsando la investigación y el desarrollo de proyectos empresariales.</p> <p>Están comprometidos con la filosofía de la institución se preparan permanentemente para ser mejores padres, madres educadores y seres humanos en sociedad.</p> <p><u>El sector productivo:</u> Que se interese con propuestas laborales, tecnológicas y productivas a la vida académica de la institución, impulsando la investigación y el desarrollo de proyectos ojala empresariales.</p>	<p>NO</p> <p>NO</p> <p>NO</p> <p>NO</p> <p>NO</p>	<p>I</p> <p>El sector productivo de la región no tiene representación vigente dentro de la institución Educativa, razón por la cual no existe un acompañamiento ni asesoramiento en la formulación, ejecución y evaluación de proyectos tendientes a valorar el sector rural.</p> <p>Dentro de la Filosofía Institucional, no se evidencia una tendencia a priorizar el sector y la educación rural. Las manifestaciones de lo rural en la Filosofía Institucional son in-existentes en la medida que obvian el principal espacio de migración de estudiantes hacia la Escuela.</p>
--	--	---	---

	<p><u>Filosofía:</u> El Desarrollo de la potencialidad Innata del educando, dentro de un ambiente de respeto y libertad de la persona humana.</p> <p>✓ Un proceso educativo creador donde predomine el verdadero sentido de la comunicación, justicia, la democracia y la participación enmarcada en los principios y valores familiares, sociales y del Estado.</p> <p>✓ Hacer de la persona un ser más perfeccionado y feliz que pueda servir a la comunidad.</p> <p>✓ Afirmar el concepto de libertad a través de las transformaciones del mundo, conllevando a una responsabilidad, sociabilidad y trascendencia, donde el centro del proceso sea el alumno a quien la comunidad debe ofrecer respeto y obligaciones de auto superación</p> <p>✓ A un desarrollo total de los diferentes procesos pedagógicos que le permita desenvolverse ante cualquier situación ante estas Instituciones eran regidas por reglamentos elaborados sin la total participación de la comunidad educativa. Como eran impuestos, los estudiantes no tomaban conciencia del verdadero compromiso como parte fundamental para el buen funcionamiento del plantel.</p> <p><u>Principios:</u> El educando es un ser con capacidad personal de comprometerse y cumplir consciente, eficiente y oportunamente con las normas establecidas y con las actividades que le corresponda realizar.</p>	NO	Si bien el estudiante abarca estas particularidades, la educación rural dirigida a este tipo de población, debe cumplir con otros criterios de acompañamiento. Así como al estudiante que proviene del sector rural necesariamente le son inherentes otras características distintas de aquellos estudiantes que hacen parte del sector urbano.
GESTION ACADEMICA	<p><u>Proceso: Diseño Pedagógico:</u> En el año 2010 se ha hecho una reestructuración de los planes de área haciendo una integración desde el grado transitorio hasta undécimo, teniendo en cuenta lo estipulado por el MEN en los diferentes lineamientos tales como el decreto 1290, los estándares de calidad, los lineamientos curriculares, la inclusión,</p>	NO	Infortunadamente, el diseño pedagógico de la Institución Educativa en cuestión carece de criterios que respalden la educación rural como espacio de formación para los estudiantes que provienen, viven y trabajan en el campo. De acuerdo con esto, el currículo es insuficiente para responder a una articulación

	<p>la ley de la Infancia, además se integraron las características del entorno, la diversidad de la población especialmente aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad por discapacidad, desplazamiento forzoso o situación socioeconómica y familiar difícil está en constante proceso de revisión y ajustes.</p> <p>Se llevó a cabo un diagnóstico en los estudiantes, que presentan barreras en el aprendizaje, logrando atención con personal especializado como: psicólogo, enfermera, comisaria de familia del municipio de Charalá.</p> <p>En el desarrollo de las clases se brinda atención especial por parte de cada uno de los docentes de acuerdo a la barrera presentada a los estudiantes de las distintas sedes.</p> <p><u>Enfoque metodológico:</u> El modelo pedagógico implementado es Activo – constructivista que se orienta a la verdad y lógica de los conocimientos que se imparten y a la psicología de los estudiantes que han de asimilarlos.</p> <p><u>Evaluación:</u> Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema de evaluación de los estudiantes. Así mismo definirá el porcentaje de asistencia que incida en la promoción del estudiante (art. 6º. Decreto 1290), por lo tanto para la Institución,</p> <p>a. Reprueba el grado el estudiante que al finalizar el año lectivo obtenga una valoración de desempeño bajo en tres o más asignaturas (áreas) del plan de estudios.</p> <p>b. La asistencia será obligatoria en pre-escolar y primaria de un 90% y en la secundaria y media es de un 80%, de la intensidad horaria. Toda inasistencia debe ser justificada personalmente por el padre de familia y el docente de vigilancia o director de área y grado de la Institución, manejará la discrecionalidad en la autorización de los permisos.</p> <p>c. El o la estudiante que presente incapacidades médicas tienen sus</p>	<p>entre el campo y la escuela y a pesar, de que se preocupa por los estudiantes en situación de discapacidad o en circunstancias de vulnerabilidad, debe ser un currículo que indague por nuevas reflexiones en torno al tema de lo rural.</p> <p>NO</p> <p>SI</p> <p>NO</p> <p>NO</p>	<p>El enfoque metodológico debe ser pertinente para una situación de ruralidad. El enfoque activo-constructivista responde a una parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. Pero en todo caso no resuelve la situación de la inclusión del campo en el currículo de la Escuela.</p> <p>El artículo 1290 delega la autonomía sobre la evaluación dentro del proceso educativo, al establecimiento en cuestión.</p> <p>La educación rural avanza a un ritmo diferente teniendo en cuenta los momentos de aprendizaje de los estudiantes. O al menos en teoría debería ser así. De acuerdo con esto, la reprobación de un curso sería un criterio a considerar en una propuesta específica para la educación rural.</p> <p>Teniendo en cuenta que durante ciertos periodos del año escolar, la comunidad rural debe ocuparse de las labores del campo, la intensidad horaria y la asistencia a las jornadas diarias de clase, sería otro asunto a considerar en este caso particular.</p>
--	--	---	---

	<p>respectivos permisos pero una vez se reintegre al colegio deberá cumplir con los trabajos y actividades académicas desarrolladas durante el periodo de ausencia, para lo cual tendrá dos semanas después de su reintegro.</p> <p>d. El alumno que durante el primer periodo del año escolar demuestre persistentemente un desempeño superior en el desarrollo cognitivo, personal y social en el marco de las competencias básicas del grado que cursa, podrá ser promovido anticipadamente al grado siguiente, previo cumplimiento de lo establecido en el artículo 7º. Del Decreto 1290. Competencias básicas de promoción por conjunto de grados</p> <p>e. El estudiante de undécimo grado que haya aprobado satisfactoriamente las áreas del plan de estudios y cumplidos los requisitos con relación al servicio social, el cumplimiento de las horas de constitución política, proyecto de grado, recibirá el título de bachiller académico con profundización en informática.</p> <p>f. La Evaluación y Promoción para el grado Undécimo se regirá por los mismos criterios de los niveles de básica y el grado décimo.</p> <p>g. Un área tendrá la valoración de desempeño bajo cuando no alcance al finalizar el periodo o el año el 60% de los indicadores de desempeño previstos en las unidades de aprendizaje, caso en el cual se considera reprobada dicha área y tendrá que realizar actividades de nivelación.</p>	<p>SI</p> <p>SI</p> <p>NO</p> <p>SI</p> <p>SI</p>	<p>Toda vez que un estudiante se ausente de la institución por motivos de salud o de calamidad familiar, deberá ponerse al día en las respectivas labores académicas y presentar el correspondiente permiso que respalde su ausentismo de la institución.</p> <p>Los estudiantes que demuestren suficiencia en las habilidades y competencias básicas del grado que cursan, podrán ser promovidos anticipadamente si cumplen con todos los requisitos para tal fin.</p> <p>El estudiante de undécimo grado debe cumplir con los requisitos mínimos exigidos por la ley para la obtención del título de bachiller; sin embargo, debe presentar los resultados del proyecto productivo con el cual trabajó durante el año once.</p> <p>El estudiante que cursa el último grado en la Institución Educativa, debe registrarse por los criterios asignados para los demás niveles del plantel.</p> <p>La definición de la escala institucional y su correspondencia con la escala nacional, así como los porcentajes de aprobación o reprobación de un área académica es de entera competencia del plantel educativo.</p>
<p>GESTIÓN COMUNITARIA</p>	<p>Proyección a la comunidad: Escuela de Padres: La escuela de padres es un programa pedagógico institucional que orienta a los integrantes de la familia respecto de la mejor manera de ayudar a sus hijos en el desarrollo de competencias académicas o sociales y apoyar la institución en sus diferentes procesos.</p> <p>La institución ofrece a los padres de familia mensualmente talleres y charlas sobre diversos temas teniendo</p>	<p>NO</p>	<p>La escuela de Padres, en el contexto de una propuesta de educación rural, debe ser un espacio de integración e intercambio de experiencias que no sólo tengan que ver con los modelos y los pautas de crianza, sino también con la formación y educación de los hijos para el mundo del trabajo, y especialmente para el mundo rural.</p>

	<p>en cuenta las problemáticas presentadas en la comunidad, las cuales han sido manifestadas por los miembros de la comunidad educativa y programadas desde el inicio del año escolar. Estas charlas son orientadas por los docentes y representantes de otras instituciones como: hospital, policía, fiscalía, comisaría de familia, personería, parroquia, etc. Al finalizar cada una de las actividades programadas éstas se evalúan teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de los integrantes de la familia y la comunidad. Su participación es activa con la gran mayoría de las familias pertenecientes al colegio.</p> <p><u>Servicio Social Estudiantil:</u> El servicio social estudiantil tiene proyectos que responden a las necesidades de la comunidad: arborización, acompañamiento a la primera infancia, charlas educativas, ayudas a estudiantes con barreras para el aprendizaje y éstos, a su vez, son pertinentes para la actividad institucional.</p> <p><u>Asamblea y Consejo de Padres:</u> La asamblea está conformada por todos los padres y/o acudientes de los estudiantes matriculados en la institución, el consejo de padres está conformado por un padre de familia representante de cada grado que ofrece la institución. La asamblea y consejo de padres cuentan con la participación de familias de estudiantes en situación de vulnerabilidad que aportan a la evaluación y definición de acciones inclusivas.</p>	<p>81</p> <p>81</p>	<p>Para ello es necesario contar con personal idóneo y altamente cualificado que acompañe el proceso de inclusión de los padres de familia dentro de la escuela.</p> <p>El servicio social del estudiantado puede tener su campo de acción no sólo en el sector urbano de una comunidad; también se puede ejecutar en el contexto rural donde se pueden apoyar procesos relacionados con el cuidado del medio ambiente o la alfabetización de personas que no hayan tenido oportunidad de escolarización.</p> <p>En el supuesto de la presente propuesta investigativa, la presencia de los padres de familia y en general del núcleo familiar es de capital importancia para la comunidad educativa. Siendo así, tanto la Asamblea como el Consejo de Padres cumplen la función de acompañar y fortalecer el proceso de creación y sostenimiento de la educación rural.</p>
--	--	---------------------	--