

Educaciones Otras: Posibilidades de Desarrollo en la Nueva Ruralidad

Tania Mildred Moscoso Velásquez

Ximena Tatiana Villamizar Parada

Ginna Constanza Méndez Cucaita

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

(UPN - CINDE)

2022

Resumen

Este artículo de revisión es el resultado de un proceso de investigación documental basado en un estado del arte, que desde una aproximación bibliográfica presenta las *Educaciones Otras* como posibilidades de desarrollo en la nueva ruralidad, para contribuir al estado de conocimiento del tema desde una postura decolonial de los modelos de desarrollo neoliberales, las educaciones tradicionales y la delimitación de la ruralidad. Entre las *Educaciones Otras* se presentan la educación: social, socioambiental y propia como posibilidades de un desarrollo con enfoque territorial, enmarcado en la perspectiva de la nueva ruralidad que propone un desarrollo rural emergente del relacionamiento social con el territorio, la conservación del medio ambiente y la identidad cultural. En el artículo se relacionan los referentes teóricos, el proceso de construcción, los hallazgos y las conclusiones de la investigación.

Palabras clave: *Educaciones Otras*, Desarrollos, Nueva ruralidad, Ruralidades.

Abstract

This review article is the result of a documentary research process based on the state of the art, which from a bibliographic approximation presents the Other Education as possibilities of development in the new rurality to contribute to the state of knowledge of the subject from a decolonial stance of the neoliberal development models, the traditional educations and the delimitation of rurality. Among the other educations, social education, socio-environmental education and own education are presented as possibilities for development with a territorial approach, framed in the perspective of the new rurality that proposes a rural development

emerging from the social relationship with the territory, the conservation of the environment and cultural identity. The article relates the theoretical references, the construction process, the findings and conclusions of the research.

Keywords: Developments, New rurality, Other educations, Ruralities.

Introducción

Este artículo presenta la revisión de antecedentes de investigación realizada entre el 2020 y 2022 en el marco del macroproyecto “Educaciones, pedagogías y desarrollos rurales” adscrito a la línea de investigación “Desarrollo Social, Comunitario y Políticas Públicas” de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social ofrecido en convenio por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN) y el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE).

El macroproyecto se plantea desde los procesos de formación sobre la transmisión y generación de saberes ético-políticos y socioculturales, que tienen lugar en los territorios y contextos rurales como la educación formal, educación propia, popular, social y comunitaria, para reconocer y resignificar la potencia epistémica y política de estos procesos en los buenos vivires que se promueven desde estos lugares de enunciación. Con oportunidad para la interpelación del modelo de desarrollo, reducido a la promesa de bienestar basada en el crecimiento económico y la implementación de tecnologías occidentalizadas, que sin dejar de ser importantes no suponen la forma única ni la más acorde a la sustentabilidad de nuestra casa común, la madre tierra. En este sentido, el macroproyecto se inscribe en diferentes perspectivas críticas de la educación, la pedagogía y el desarrollo con enfoque de derecho, género, territorial, intersectorial, interseccional, intercultural y de política pública.

Este trabajo se encuentra bajo los parámetros de la investigación documental, enfocada en la búsqueda, recopilación, sistematización, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios que dan cuenta de un estado del arte en construcción de conocimiento.

Así, el estado del arte es pertinente en esta investigación dado que se comprende a partir de la literatura investigativa existente, los alcances de conocimiento referentes al campo de estudio, se sistematiza la información producida como una base teórica y conceptual del tema, se analiza y compara la información; y se proponen nuevas problematizaciones y perspectivas que aporten al estado de conocimiento desde una postura crítica.

Cabe mencionar que la elaboración del estado del arte fue una etapa fundamental en el proceso de investigación, que se realizó antes del planteamiento del problema e inició las demás etapas; sin embargo, en esta investigación se trató de la metodología misma que guio todo el proceso desde un marco conceptual y teórico. Para ahondar en el proceso metodológico de la construcción del estado del arte, se tuvo en cuenta:

En la primera etapa se realizó una compilación de la producción de literatura investigativa en el campo de estudio a través de 50 fuentes de consulta teórica, investigaciones científicas y artículos resultados de investigación, localizados en las bases de datos Dialnet, SIBILA+, ScienceDirect, Biblioteca Digital de Bogotá y los repositorios de diferentes universidades. Se hizo con la parametrización de unos criterios de selección definidos, partiendo de lo que refiere Souza (2011) “los criterios de selección son palabras claves que se utilizan como herramientas de búsqueda bibliográfica que permiten localizar el tema de interés” (p. 3). De este modo, estos criterios fueron: la ruralidad, el desarrollo y las educaciones rurales, los cuales se configuraron en el avance del proceso de investigación hasta las ruralidades, el desarrollo rural con enfoque territorial y las *Educaciones Otras*.

En la segunda etapa se sistematizaron los datos recolectados en una matriz de revisión bibliográfica (TABLA 1), clasificados por referencia, resumen o ideas principales, palabras clave, problema en descripción o pregunta problema, objetivos generales y específicos, perspectiva teórica desde los autores/tendencias o corrientes, metodología y tipo de investigación, conclusiones y bibliografía destacada. Las referencias fueron organizadas por fechas de publicación y divididas entre fuentes nacionales e internacionales, priorizando las investigaciones sobre la producción de reflexión teórica.

En la tercera etapa se hizo una lectura analítica del objeto de investigación con la información sistematizada en la matriz de revisión bibliográfica (TABLA 1), desde una interpretación conceptual que dio sentido a los significados, perspectivas, relaciones y correlaciones entre las teorías. La lectura analítica permitió la comprensión del objeto de investigación desde diferentes puntos de enunciación, así como la clasificación de los datos más relevantes que tejieron nuevas posturas y relaciones teóricas situadas en el campo del conocimiento.

En la cuarta etapa, con la lectura analítica se hizo un segundo proceso de sistematización en una matriz analítica de contenido (TABLA 2), donde se identificaron las líneas de trabajo, participantes, número de investigaciones (año y lugar de publicación), criterios de selección para la búsqueda bibliográfica en las bases de datos, tendencias y ausencias investigativas, categorías recurrentes, tendencias teóricas, metodologías de investigación, bibliografía destacada, análisis general de conclusiones y hallazgos, posibles problemas de investigación, objetos de estudio y sujetos de la investigación con el fin de obtener la construcción descriptiva y analítica del estado del arte. Finalmente, los alcances fueron socializados y puestos en discusión semanalmente en las mesas de trabajo del macroproyecto y en el Simposio Nacional de Investigación: Trazando caminos para la investigación y el conocimiento.

Tabla 1 Estructura matriz de revisión bibliográfica

Referencia	Resumen o ideas principales	Palabras clave	Problema	Objetivo	Perspectiva teórica	Metodología	Conclusiones	Bibliografía destacada
Bibliografía enlace	RAE o Abstrac		Descripción pregunta problema	General o específico que apunte directamente al tema	Desde los autores, tendencias o corrientes	Epistemológico y tipo de investigación. Hermenéutica, crítica o documental	Síntesis de conclusiones que se aplican al tema	Autores que más se citan

Fuente. Elaboración de las investigadoras

Tabla 2 Estructura matriz analítica de contenido

Línea de trabajo	
Participantes	
Número de investigaciones	
Criterios de selección	
Tendencias investigativas	
Ausencias investigativas	
Categorías recurrentes	
Tendencias teóricas	
Metodologías de investigación	
Bibliografía destacada	
Análisis general de conclusiones o hallazgos	
Posibles problemas de investigación	
Objetos de estudio	
Sujetos de la investigación	
Construcción descriptiva y analítica del Estado del arte	

Fuente. Elaboración de las investigadoras

En la construcción del estado del arte, se tuvieron en cuenta los aportes teóricos de Salgado (2016) y Machado (1993) para la contextualización histórica y política del desarrollo rural; Pérez (1998, 2002, 2004 y 2007) y Grammont (2004) para la construcción conceptual de las ruralidades y la nueva ruralidad; Echeverri (2002 y 2003) para dar cuenta de las ruralidades desde la perspectiva del territorio; Barkin (2001) para problematizar la nueva ruralidad en la globalización desde la proposición de otras formas de desarrollos; Escobar (1999, 2007 y 2014) en las perspectivas decoloniales e interculturales para comprender los desarrollos en un *sentipensar* con la tierra; Walsh (2010 y 2013) en una postura decolonial de la educación; Arias (2019) aportó a la mirada de las educaciones rurales desde la perspectiva de los saberes ancestrales; Banks (2020) en la educación intercultural; Medina (2015) en las

educaciones sociales desde una decolonialidad en los movimientos políticos pedagógicos; y, Souza (2011) en la construcción teórica del estado del arte.

Teniendo en cuenta las posturas anteriores, a continuación, se presentan las categorías de revisión y análisis.

Las [Ruralidades] desde una perspectiva de territorio

Llambí y Pérez (2007) consideran que “la perspectiva de la nueva ruralidad propone superar la dicotomía urbano-rural y sustituirla por un enfoque territorial, como concepto central para estudiar los procesos rurales” (p. 4), incluidas las poblaciones rurales dispersas y las ruralidades urbanas, reconociendo desde la diversidad las capacidades, oportunidades y necesidades de cada territorio. Desde esta perspectiva, la noción de territorio —aparte de la localización de los procesos en un espacio geográfico— refiere al “conjunto de relaciones sociales que se dan con el entorno y el hábitat demarcando una identidad cultural en un sentido de intereses colectivos” (Schejtman y Berdegué, 2004, p. 29).

Según Muñoz (2012) el enfoque territorial que se aplica a las ruralidades y al desarrollo rural reconoce la heterogeneidad y la diversidad de las condiciones geográficas, socioeconómicas y culturales para reducir el desequilibrio, superar las inequidades territoriales y mejorar la calidad de vida de la población, al movilizar las capacidades endógenas de desarrollo. También busca la articulación económica, social, institucional y ambiental con el medio urbano.

De modo similar, Pérez y Quijano (2002) presentan la dicotomía urbano-rural como obstáculo del desarrollo rural, ya que, el desarrollo urbano se da a costa de la pérdida y/o deterioro de los recursos del sector rural, al ocupar territorio productivo, al deshacer los contaminantes en las áreas rurales y las fuentes de agua, sumados a otros efectos como el

despoblamiento. Lo anterior ha generado una desestabilización e inequidad estructural, dada la falta de comprensión de lo rural y la desvalorización de este como un factor dinámico para el desarrollo, por lo cual, se propone un desarrollo equilibrado e interdependiente otorgando nuevas funciones a los espacios rurales.

Como lo exponen Machado (1993) y Reyes (2016), en las políticas públicas se han generado relaciones desiguales y de exclusión a estas poblaciones; de acuerdo con las dinámicas territoriales, sociales y económicas descritas no se tomaron en cuenta condiciones diferenciales para el acceso a tierra, agua, semillas, créditos, entre otros, y los proyectos de vida de estas poblaciones se redujeron a las actividades agrícolas con fines económicos, sin tener presente los componentes culturales, medioambientales, sociales y políticos de estas identidades colectivas.

Por otra parte, la desvalorización de la ruralidad se observa también en el desplazamiento de las poblaciones rurales a las poblaciones urbanas en búsqueda de alternativas para un mayor bienestar, esto debido a factores como la violencia, la falta de acceso y de recursos para cumplir con sus necesidades básicas, no obstante, el bienestar disminuye con las difíciles condiciones que trae el estado de desplazamiento; viven en lugares inadecuados, sin acceso a los recursos, en condición de pobreza, expuestos a la violencia urbana que, muchas veces los lleva a involucrarse en actividades ilegales para su supervivencia, nuevamente con un riesgo de vinculación de los niños al conflicto armado y de su ausencia en la escuela.

Del mismo modo, en el desplazamiento no solo se someten a nuevas formas de violencia sino a una hibridación cultural, es decir, una pérdida de identidad, de sus costumbres y de arraigo cultural, crean identidades asociadas a los lugares donde viven (Dantas, et al 2017).

Cabe aclarar que, el objetivo del desarrollo es generar una mayor calidad de vida de las personas que habitan en los territorios. En este sentido, se percibe calidad de vida como

La satisfacción plena de las necesidades de la ciudadanía de las zonas rurales para que toda la población pueda ejercer plenamente sus derechos y se alcance la convergencia entre la calidad de vida urbana y la calidad de vida rural, respetando el enfoque territorial, el enfoque de género y la diversidad étnica y cultural de las comunidades” (Alto Comisionado para la Paz, 2016, p. 12).

Acorde a esto, el enfoque territorial reconoce la diversidad que habita en las ruralidades y permite también que las comunidades rurales se apropien de sus capacidades dentro del agenciamiento de un desarrollo emergente de la vida en la tierra, que exige la participación de los territorios como actores sociales, partiendo del territorio como un entorno construido socialmente que genera una identidad propia.

Los [desarrollos] emergentes de la vida en la tierra

Los modelos de desarrollo tradicionales muestran una perspectiva neoliberal desde un modelo de crecimiento económico, sin conciencia del cuidado. Esta perspectiva ha generado que las dinámicas económicas y sociales del entorno rural se vean afectadas en su proceso, sumado a que las grandes industrias del modelo ocasionan una destrucción del medio ambiente y de los territorios. Por eso, se proponen otros desarrollos como alternativas emergentes a las teorías de desarrollo convencionales, basados en el bienestar y el “buen vivir” en el habitar de la tierra.

Entre esas nuevas formas de desarrollo construidas socialmente desde la decolonialidad se presentan varios tipos: con enfoque territorial, endógeno, intercultural, sostenible, humano, entre otros. En este estudio, se propone la mirada desde un enfoque

territorial que posibilita un desarrollo rural a través de tres ejes: (i) el relacionamiento con el territorio, (ii) la conservación del medio ambiente y, (iii) la identidad cultural. Conviene subrayar que

El desarrollo rural con enfoque territorial es una propuesta que se centra en el territorio, que considera como fundamentales las interacciones entre los sistemas humanos, los sistemas productivos y los sistemas ambientales. Así, el enfoque territorial del Desarrollo Rural se estructura a partir de la articulación de las dimensiones sociocultural, económico-productivas, ambientales y político-institucionales que constituyen una visión integral del desarrollo rural-territorial (Muñoz, 2012, p. 11).

En este sentido, los propósitos del desarrollo más allá de las necesidades de subsistencia y protección presentadas en las teorías tradicionales, “se refiere a aspectos como el entendimiento, el afecto, la participación, el ocio, la identidad” (Matijasevic, 2007, p. 97) y todo lo que permite crear un buen entorno para las comunidades y sus futuras generaciones como resultado de la sustentabilidad social, económica y ambiental.

Es importante mencionar que el concepto *desarrollo* está débilmente construido al ser intercambiable por conceptos como *progreso*, *salir adelante* y *calidad de vida*; sin embargo, Matijasevic (2007) consideran que existe “una valoración de los pobladores del Alto del Zarzo, por aspectos que reconocen como típicamente rurales y potenciales para los procesos de desarrollo rural: la solidaridad, la tranquilidad, disponibilidad de alimentos, la mayor pureza del aire” (p. 90). Es decir, que, desde los discursos populares, el desarrollo no solo está relacionado al aspecto económico sino al relacionamiento con el entorno y el medio ambiente.

A partir de esto, el desarrollo rural con enfoque territorial se presenta desde la perspectiva de la nueva ruralidad que propone prácticas alternativas y resistentes a las formas de producción y consumo habitadas por el sistema neoliberal, partiendo de las potencialidades, capacidades, oportunidades y necesidades de cada territorio.

La [nueva ruralidad]: Una apuesta por el desarrollo rural con enfoque territorial

La perspectiva de la nueva ruralidad (NR) reconoce la diversidad que habita en las ruralidades “a campesinos, mineros, pescadores, artesanos, empresarios agrícolas y los dedicados al sector servicios, se hace reconocimiento explícito a los grupos étnicos y se incorpora la variable de equidad de género como elemento fundamental, para entender e intervenir en el mundo rural” (Pérez, 2004, p. 191).

Además de contribuir a la comprensión del mundo rural desde un enfoque territorial basado en las dimensiones “institucional, económica, política, social, histórica, cultural, ecológica y étnica que lo componen, y que exceden en mucho la visión tradicional enfocada en lo productivo” (Sepúlveda, et al, 2003, pp. 89-90), aporta a las relaciones económicas y sociales interdependientes entre el mundo rural y el urbano a través de la propuesta de nuevas funciones asignadas al espacio rural que permitan el fortalecimiento de las relaciones sociales, la conservación del medio ambiente y la identidad cultural. Entre las funciones se destacan:

El equilibrio territorial, el equilibrio ecológico y producción de recursos y servicios ambientales, producción de alimentos limpios u orgánicos, usos agrarios no alimentarios, establecimiento de industrias y empresas manufactureras, espacios para actividades de esparcimiento y recreación al aire libre, reconstrucción cultural y del patrimonio histórico y manejo de recursos colectivos, entre otros (Pérez, 1998, p. 9).

En este sentido, la NR se contrapone al minifundio que profundiza la desigualdad y el desaprovechamiento de la tierra con los monocultivos. Reconociendo al medio rural como “pluractivo en virtud de las distintas actividades económicas, lo que posibilita mantener los medios de producción, conservar los estilos de vida y proteger los ecosistemas” (Barkin citado por Baños, 2013, p. 228). Prácticas como la ecología social, el ecoturismo, la

agricultura familiar y urbana hacen parte de las propuestas de la nueva ruralidad hacia el consumo responsable con la naturaleza, consigo mismos y con las comunidades.

Por otra parte, desde esta perspectiva, la educación para el desarrollo rural ya no solo se encamina a la educación escolarizada o la formación en actividades agropecuarias. Como resultado de lo que arrojó el análisis de las investigaciones consultadas, en la construcción de desarrollo rural, las *Educaciones Otras* aportan a la nueva ruralidad desde el fortalecimiento de las relaciones sociales, los conocimientos ancestrales, las prácticas de cuidado con el medio ambiente y el entorno, tal y como refiere Escobar (2014) con la ontología relacional en una perspectiva de lo pluriverso con enfoque territorial.

Las [*Educaciones Otras*] como posibilidades de desarrollo rural

Para dar cuenta del desarrollo rural, surgen propuestas de educación tradicional enfocadas a los modelos de desarrollo neoliberal que se orientan al fortalecimiento de actividades productivas, contribuyen a los sistemas de producción y a la economía rural, específicamente actividades vinculadas a la agronomía. Sin embargo, se trata de *educaciones* que no responden a la precariedad del campo ni a la pluridiversidad cultural y mucho menos a la conservación del medio ambiente. Esto exige descolonizar el concepto de educación y pedagogía rural. Al respecto, Fanón (citado en Walsh, 2013) afirma que

Es una forma de (des)aprendizaje: desaprender todo impuesto y asumido por la colonización y deshumanización para reaprender a ser hombres y mujeres. La descolonización sólo ocurre cuando todos individual y colectivamente participan en su derribar, ante el cual el intelectual revolucionario —como también el activista y maestro— tiene la responsabilidad de activamente asistir y participar en el despertar” (p. 43).

Posterior a ese ejercicio de desaprendizaje, se promueve en la comunidad el reconocimiento de las *Educaciones Otras* como posibilidades de un desarrollo rural con enfoque territorial basado en los derechos, la libertad, participación, diversidad, cultura, historia y el medio ambiente.

Ante este ejercicio de configuración, es importante que haya una comprensión del ejercicio pedagógico superando la visión transmisionista e instrumentalista que se le ha dado desde lo tradicional. Se entiende las *Educaciones Otras* como la “metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de la liberación” (Walsh, 2013, p. 29).

Lo anterior no se puede quedar en una visión conceptual, es necesario realizar un acercamiento holístico desde lo educativo y comunitario. Emerge a partir de esta relación la necesidad de indagar por las políticas educativas, la ruralidad y la organización socio-comunitaria, que a lo largo de la historia ha configurado unos sujetos específicos en las zonas rurales colombianas.

Estas trayectorias educativas institucionales dirigidas a los/las pobladores/as rurales (campesinos/as, indígenas o afrodescendientes) han estado atravesadas por una herencia colonial, donde lo culturalmente diferente se equipa a la desigualdad social, estableciéndose una serie de prácticas y concepciones que subordinan los conocimientos y saberes de las comunidades. En este contexto histórico surgen resistencias que —a partir de la identidad como lucha política— disputan el escenario de la educación y establecen, visibilizan y posicionan los procesos de construcción de otras educaciones.

Es así, que las investigaciones consultadas permiten ver las concepciones acerca de lo educativo, así como las experiencias y retos —en términos investigativos— con relación a las metodologías aplicadas en contextos rurales. La manera como se configura la idea de las ruralidades desde discursos enfocados en el desarrollo y la productividad agrícola, además de

la influencia de los movimientos sociales, agremiaciones campesinas y organizaciones de base en la definición de una educación rural que integre —más allá de lo productivo como lo proponen las políticas públicas— elementos suficientes para el fortalecimiento de los territorios a partir de la emergencia de las *Educaciones Otras*.

Por otro lado, el panorama investigativo en educación rural a nivel latinoamericano permite hacer lectura de asuntos que —en algunos países de la región y se cruzan con las realidades de otras naciones y comunidades suramericanas y del caribe— evidencian un déficit en cuanto a la investigación en educación rural, al centrar la mirada en su historicidad, sin abordar temas como el arraigo y la formación de identidades. Toda vez que la educación rural en América Latina presenta una variada caracterización en torno a condiciones culturales que las diferencian unas de otras; por ejemplo, entre una educación rural campesina, indígena o afro existen diferencias en torno al lenguaje, la simbolización, rituales, cosmogonías, entre otros aspectos.

Ahora bien, desde esta perspectiva, de las *Educaciones Otras* como pedagogías propias de los territorios —procesos que no se limitan al concepto lineal y tradicional de la escuela, sino que se fortalecen de las luchas sociales, culturas y las relaciones sociales en los territorios, desde las múltiples diversidades— se propone el abordaje principal de:

Educaciones sociales y comunitarias

Entre los derechos humanos se encuentran la vida, la libertad y la asociación, hablar de educaciones sociales y comunitarias “nos convoca a hacer el ejercicio de mirarnos como constructores de horizontes de futuro, a partir de concebir la educación con la capacidad para configurar sujetos y sociedades” (Medina, 2015, p. 33).

Se trata de la generación de conocimiento que deviene de las organizaciones sociales, las movilizaciones y los procesos de participación local, que a partir de la acción social fortalecen las relaciones humanas y los saberes ético-políticos al tejer diálogos y construcciones sociales significativas como posibilidades de desarrollo en las comunidades rurales. Un ejemplo de ello son las Zonas de Reserva Campesina (ZRC), en donde la tierra ha cobrado valor no por su tenencia, sino por las diversas relaciones sociales entre quienes la habitan, que son actores del conocimiento.

Educaciones propias

Se trata de la educación que surge de los aportes, conocimientos y prácticas culturales como medio para conservar las raíces y los saberes ancestrales, en una afirmación cultural, es una apuesta presentada en algunos contextos desde la etnoeducación y la educación intercultural. Aquí se debe tener en cuenta a la escuela como promotor de la historia, la lengua y las costumbres.

La educación va más allá de la instrucción oficial. Como se puede constatar en las prácticas culturales propias, son muchos los espacios y las formas bajo las cuales las personas adquieren las pautas de convivencia, de ser y de potenciación de habilidades para desempeñarse en la colectividad” (Molina, 2009, p. 259).

Educaciones socioambientales

Aunque teóricamente no son presentadas como una *Educación Otra*, este trabajo hace referencia a otra forma de educación que represente el cuidado y la conservación del medio ambiente y los ecosistemas como parte del bienestar de los territorios, y se encamine hacia el

desarrollo rural con enfoque territorial desde una mirada crítica a las formas de desarrollo adoptadas por la industrialización en el modelo neoliberal.

En un *sentipensar* de la problemática ambiental generada por la conducta humana, caracterizada por la falta de información, conciencia y capacidad para el cuidado del territorio, se evidencia que la respuesta social no ha sido adecuada para los retos que se presentan. Es necesario vincular el concepto de sostenibilidad en el desarrollo, esto implica tener consciencia de una relación de conflicto entre la sociedad y la naturaleza. Vincular esta relación plantea la meta de una coexistencia armónica, que garantice un adecuado nivel de vida humana, que evite el deterioro de los ecosistemas y obtener el mayor equilibrio posible de estos.

En este marco de comprensión, aparecen las educaciones socioambientales como una praxis que va a enriquecer y favorecer la comprensión de la crisis ambiental, desde un carácter social como origen de los desequilibrios ambientales. Es importante señalar que no es un ejercicio reduccionista, por el contrario, se plantea como una acción transdisciplinar para comprender la complejidad de las interacciones Individuo-Medio.

Metodología

Este artículo de revisión, resultado de investigación, está basado en el estado del arte no como una etapa del proceso con que inicia la investigación sino como la metodología que atraviesa todo el proceso, desde un marco conceptual y teórico. El estado del arte permite la comprensión de un tema a partir del acercamiento teórico, conceptual y metodológico, lo que ayuda a delimitar el proceso investigativo y formular abordajes problemáticos que lleven a contribuir nuevos aportes al campo de conocimiento. Dicho esto, se necesita tener una idea de

lo que se ha construido teóricamente para generar nuevos sentidos y perspectivas que permitan ampliar las ya existentes.

En este sentido, Souza (2011) define el estado del arte como el recorrido que se realiza a través de una investigación de carácter bibliográfico con el objeto de buscar, seleccionar, organizar y disponer sistemáticamente la producción científica en determinada área de conocimiento.

Dar cuenta del estado del arte significa explicar qué se ha investigado hasta ahora en relación con nuestro tema específico de estudio, intentando distinguir, además, el modo en que nuestra investigación puede significar un enriquecimiento de los conocimientos existentes y no una mera reiteración de estudios anteriores”. (Souza, 2011, p. 2)

También, Souza (2011) considera que un estado del arte es cualitativamente diferente de una simple compilación y clasificación de información acerca del tema que se quiere investigar, por lo cual, se trata de una investigación propuesta desde la hermenéutica, es decir, describe, interpreta y construye teoría. Como lo refiere Guevara (2016) citando a Muñoz y Lavin

Implica aproximarse a través de fuentes documentales a un verdadero laberinto de perspectivas epistemológicas, posturas ideológicas y supuestos implícitos y explícitos. Así como una variedad de metodologías descriptivas y analíticas y de afirmaciones y propuestas, fundadas e infundadas, que oscurecen el campo de la investigación haciéndolo ininteligible a simple vista (p. 172).

Este laberinto de perspectivas epistemológicas crea una realidad social abordada desde múltiples puntos de vista que permite comparar los estados de conocimiento de una problemática y los posibles tratamientos de la información. Por otra parte, desde una dimensión epistemológica, el estado del arte posibilita la escritura como un ejercicio político, y asume analítica e interpretativamente el lenguaje como instrumento de comunicación y medio fundamental para el desarrollo del pensamiento. Según Vargas (1999) el estado del arte

es un dispositivo de saber que contribuye a la formación crítica frente a lo que se ha dicho y lo que falta por decir, del conocimiento disciplinar, temático y metodológico.

La pretensión del estado del arte es construir los antecedentes a través de ellos mismos; realizar un sondeo descriptivo, sinóptico y analítico; alcanzar un conocimiento crítico y una comprensión de sentido de un tema específico; generar nuevas comprensiones surgidas de las existentes; e ir más allá de la descripción y la explicación, acerca del nivel de comprensión que se tiene de un tema particular (Londoño, Maldonado y Calderón, 2016, p. 13).

Resultados

Como resultado de la investigación documental se propone el tema “las *Educaciones Otras*: Posibilidades de Desarrollo en la Nueva Ruralidad”. Partiendo de la educación como actor, medio y propósito de desarrollo, se presentan las *Educaciones Otras* desde la generación de conocimiento que surge de las relaciones sociales, culturales y ambientales, como posibilidades de un desarrollo rural con enfoque territorial que, desde la perspectiva de la nueva ruralidad, busca fortalecer tres ejes: (i) el relacionamiento con el entorno, (ii) la conservación del medio ambiente y, (iii) la identidad cultural de los territorios.

En este ejercicio, se toman las perspectivas tradicionales sobre desarrollo, ruralidad y educación, para reconocer las tendencias teóricas que proponen desde la resistencia y reexistencia otras alternativas emergentes al desarrollo neoliberal, la ruralidad geográfica y la educación escolarizada.

En el primer caso, emergen nuevas formas de *desarrollos* que proponen de manera integral otras formas de bienestar y buen vivir en el habitar en la tierra, que no solo están ligadas al consumo y al crecimiento como lo propone el modelo neoliberal, sino que se asocia a aspectos como el entendimiento, el afecto, la participación, el ocio, la identidad y todo lo

que permite crear un buen entorno para las comunidades y sus futuras generaciones. Entre esas formas, se encuentra el desarrollo con enfoque territorial que posibilita uno rural a través de los tres ejes propuestos.

En el segundo caso, emergen las *ruralidades* desde el territorio como una perspectiva incluyente de las ruralidades dispersas y urbanas, ya no limitadas a un punto de vista geográfico sino desde una perspectiva que da cuenta de las relaciones sociales con el entorno y el hábitat que expresan una identidad cultural. En este sentido, es evidente un enfoque territorial que aborde la interdependencia entre el mundo rural y urbano en un equilibrio económico, ecológico y social, y además reconozca la diversidad que habita en los territorios rurales.

En este mismo sentido, se propone evaluar el hecho del desplazamiento de las zonas rurales a las urbanas, que no representa un estado de mayor bienestar, por el contrario, trae consecuencias negativas a las comunidades en términos de desarrollo, educación e identidad cultural.

En el tercer caso, emergen las *Educaciones Otras* desde una decolonialidad de pensamiento, se trata de una construcción de conocimiento desde los lugares de enunciación que posibilita un desarrollo rural encaminado al fortalecimiento de las relaciones sociales (educación social), la conservación de la identidad cultural (educación propia) y la práctica del cuidado con el medio ambiente (educación socioambiental).

Por otro lado, se ha asumido la construcción del estado del arte desde una mirada decolonial como respuesta a los ejercicios de explotación y dominación político-económico del capitalismo actual, que se esconden en discursos y prácticas sobre la sustentabilidad, el crecimiento económico, entre otros. Se gesta en Latinoamérica un proyecto crítico —desde la educación/pedagogía— que cuestiona este paradigma, en pro de una praxis no-hegemónica,

en contextos específicos, que lleve a un proyecto político, ético y epistemológico diferente y que cuestiona las prácticas y los contenidos de la educación.

Otro de los hallazgos es la vinculación de la perspectiva de la nueva ruralidad a los procesos de desarrollo rural, que propone desde lo pluriverso, otras prácticas económicas no agrarias en el entorno rural que reconozcan las capacidades, oportunidades y necesidades de cada territorio. Así mismo, aporten al relacionamiento con el entorno, la conservación del medio ambiente y la identidad cultural de los territorios rurales. Estas actividades han sido definidas como pluriactividades y se destacan las prácticas de la ecología social, el ecoturismo, la agricultura familiar y urbana.

En cuanto a la autonomía de los territorios en los procesos de desarrollo, los trabajos investigativos presentan dos enfoques de intervención: (i) institucional y (ii) comunitario. El primero hace referencia a los procesos de desarrollo con apoyo e intermediación institucional; y, el segundo, a procesos de desarrollo autónomos que resultan del trabajo comunitario. Como resultado, se propone una interacción social de los dos enfoques, que permita el desarrollo autónomo, pero no la completa ausencia de las instituciones (escuela/Estado) como parte del tejido social. Así, se posibilitará la participación, el fortalecimiento de las relaciones y el aprovechamiento de las oportunidades.

En la literatura, se encuentran ausencias investigativas referentes a las poblaciones rurales no campesinas, lo cual sesga la mirada de otras poblaciones que habitan en la ruralidad. Por lo tanto, como resultado se recomienda estudiar las ruralidades desde lo pluriverso, es decir, desde las diferencias culturales que habitan en los territorios rurales. Así mismo, proponer políticas diferenciadas y sectoriales, que tengan en cuenta las capacidades, oportunidades y necesidades de cada territorio.

No obstante, se identifica que la noción de ruralidad en Colombia ha estado limitada al sector agropecuario y a las poblaciones campesinas como principales enfoques de estudio. Aunque en las investigaciones se problematiza la dicotomía urbano-rural, estas, en sus discursos contribuyen a esa dicotomía al contextualizar las ruralidades desde el desplazamiento, las zonas urbanas desde la acumulación poblacional y presentarlos críticamente como sectores aislados con efectos negativos.

Los censos poblacionales también influyen en esa dicotomía al coincidir con los cuatro ejes problemáticos de la sociología rural presentados por Llambí y Pérez (2007)

En el discurso de la sociología rural, el concepto de ruralidad ha estado frecuentemente asociado a tres fenómenos interrelacionados: una baja densidad demográfica, el predominio de la agricultura en la estructura productiva de una localidad o región, y unos rasgos culturales (valores, creencias y conductas) diferentes a los que caracterizan a la población de las grandes ciudades” (p. 5).

En esta medida, pese a que el tema de la educación rural y algunos problemas de investigación asociados con ésta han sido abordados desde diferentes disciplinas y perspectivas, no sólo de las ciencias sociales sino desde la educación, las problematizaciones que sobre la misma existen desde la epistemología del sur y la decolonialidad son escasas. Además, para el proceso investigativo del macroproyecto, la lectura de una perspectiva freiriana desde la pedagogía popular resulta interesante ya que permite un acercamiento a los procesos formativos y educativos de las poblaciones y comunidades oprimidas y vulnerables.

Por otra parte, se reconoce el papel fundamental de la escuela tradicional en los procesos de desarrollo rural como un escenario de participación político-social y, por tanto, a los docentes rurales como líderes comunitarios que posibilitan espacios de participación y promueven el arraigo cultural, las prácticas de cuidado, el relacionamiento con el entorno y el medio ambiente desde el fortalecimiento institucional y comunitario.

En las investigaciones rastreadas se identificó un acercamiento a la Educación Rural desde discursos y prácticas enfocados en la productividad como posible transición a otras formas de desarrollo, potenciando saberes en torno a la agricultura y actividades pecuarias, afirmando que la educación técnica agropecuaria es necesaria en el marco del desarrollo económico y social, si bien se reconocen otras prácticas alrededor de la conservación de los recursos naturales, específicamente desde una perspectiva ético-espiritual y ecológica (Restrepo, 2021).

De otro lado, la Educación Rural es asociada a la construcción social de desarrollo rural desde conceptos de la sociología rural, como economía y racionalidad campesinas en el marco de la globalización y la nueva ruralidad. Sin embargo, uno de los problemas a los que se enfrenta la Educación Rural tiene que ver con la dicotomía urbano/rural, en la que se margina la Educación Rural y la Ruralidad a unas condiciones y parámetros urbanos, incluyendo lógicas ajenas a sus realidades.

Parra, Mateus y Mora (2018) sitúan la Educación Rural colombiana en el marco de la implementación de la política pública en educación rural plasmada en el Programa de Educación Rural (PER) en las fases I y II, dando cuenta de la lógica que orienta la Ruralidad y la Educación Rural que responde a los afanes de escolarización y reduce este contexto al enfoque agrícola, sin tener en cuenta las potencialidades de expansión sociocultural de las comunidades.

En este sentido, se debe evaluar la capacidad de agencia de las escuelas rurales para contribuir a estos procesos de desarrollo rural con enfoque territorial. Dicho de otro modo, en la educación para la ruralidad, el proceso educativo necesita estar estrechamente asociado con las circunstancias sociales, económicas, políticas y ambientales de los territorios, incluidos los procesos de formación que se dan desde las comunidades, para así reconocer y agenciar los aportes de las *Educaciones Otras* en la apuesta formativa tradicional.

Partiendo de lo anterior, se debe establecer una relación no jerárquica y transdisciplinar entre los diferentes tipos y modos de conocimiento que se presentan en la ruralidad, estableciendo espacios de reflexión y acción entre saberes teórico-científicos y producidos en la experiencia vivida de sujetos rurales. Para que esto sea real es fundamental generar un flujo continuo de información sobre la realidad vivida en los espacios de la comunidad rural, ya que es el fundamento para que los aprendizajes comunitarios se conviertan en conocimientos que promuevan el desarrollo rural de los territorios.

Finalmente, en la búsqueda de las palabras claves en el Tesauro Eric, se encuentra una ausencia de los conceptos *Territorio* y *Nueva ruralidad*, además de la limitación de la ruralidad a conceptos como *clases campesinas*, *medio*, *población*, *zona*, *ambiente* y *comunidad rural*, lo cual afecta el desarrollo de los estudios rurales desde la perspectiva crítico-social emergente, porque no establece un lenguaje inclusivo de las nuevas perspectivas de ruralidad desde el territorio y las poblaciones rurales. Es importante tener en cuenta que estas ausencias representan formas de colonizar el discurso, por esta razón, no se aplica el vocabulario del Tesauro, por el contrario, incluye los conceptos que son importantes para el discurso desde el lugar en que son enunciados.

Se cumplió con el objetivo principal de la investigación al alcanzar un estado de conocimiento del tema con el abordaje de la literatura, las discusiones generadas en las mesas de trabajo y la construcción de nuevos ejes problemáticos que dieron alcance al propósito de contribuir a la formación de nuevo conocimiento. Adicionalmente, se desarrolló un pensamiento crítico de las teorías tradicionales sobre ruralidad, desarrollo y educación al proponer una mirada decolonial desde el territorio, el desarrollo con enfoque territorial y las *Educaciones Otras*. También, se realizó un ejercicio político con la escritura, discusión y socialización en espacios académicos que incentivaron a la reflexión sobre las ruralidades como un asunto público y generar propuestas que contribuyan al cambio.

A partir de los problemas de investigación identificados en la construcción del estado del arte, se considera necesario investigar: (i) el reconocimiento de las *Educaciones Otras* por parte de los entes gubernamentales como eje fundamental para los desarrollos rurales; (ii) la participación de las poblaciones rurales no campesinas en las políticas públicas de desarrollo rural; (iii) el rol de la mujer rural en las *Educaciones Otras* dentro de los procesos de desarrollo rural; (iv) el papel del género en la construcción de desarrollo desde una perspectiva de la diversidad; (v) la participación política de los/las niños/as y jóvenes en los procesos de desarrollo rural.

Finalmente, y dando continuidad a la construcción del estado del arte desde el macroproyecto, esta etapa de revisión concluye con la construcción de la pregunta de investigación: ¿Cómo las *Educaciones Otras* contribuyen a los procesos de desarrollo de las ruralidades?

Referencias

- Alto Comisionado para la Paz. (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*.
- Dantas, M. Milstein, D. Clemente, Á. y Guerrero, A. L. (2017). *Bordes, límites y fronteras: encuentros etnográficos con niños, niñas y adolescentes*.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/44414>
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Folios*. 44. pp. 165-14.
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a11.pdf>
- Llambí, L. Pérez, E. (2007). Nuevas ruralidades y viejos campesinismos. *Cuadernos de desarrollo rural*, (59), 37-61. <https://www.redalyc.org/pdf/117/11759002.pdf>
- Machado, A. Castillo, L. C. y Suárez, I. (1993). *Democracia con campesinos ó campesinos sin democracia*.
<https://repositorio.iica.int/bitstream/handle/11324/11862/BVE20098027e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Matijasevic, M. T. (2007). *Significados atribuidos al desarrollo rural en la vereda “Altos del Zarzo” del municipio de Manizales*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/210/eam18.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Medina, L. E. (2015). *Construcción de ciudadanía en contextos educativos rurales. Estudio de caso: Institución educativa Técnica Agropecuaria Mamón de María del Carmen de Bolívar, grados 10° y 11°*. [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena].
[https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/9257/MEDINA%20LUIS%20E.Cartagena %2008.pdf?sequence=1](https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/9257/MEDINA%20LUIS%20E.Cartagena%2008.pdf?sequence=1)

- Molina, V. A. y Tabares, J. F. (2014). Educación Propia: Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia. *Polis*, 13(38), 149-172.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682014000200008>
- Muñoz, L. A. (2012). *El desarrollo rural con enfoque territorial, perfil territorial de las áreas de desarrollo rural*. Incoder, Instituto Colombiano de Desarrollo Rural.
<http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2017/12/Perfil-DRET-incoder-2012.pdf>
- Parra, A., Mateus, J. y Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos y Nudos*, 6 (45).
<https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num45-8320>
- Pérez, E. (1998). Una visión del desarrollo rural en Colombia. *Cuadernos de desarrollo rural*, (41), 7-18. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/desarrolloRural/article/view/2371/1673>.
- Pérez, E. y Farah, M. A. (2002). Los modelos de desarrollo y la función del medio rural en Colombia. *Cuadernos de desarrollo rural*, (49), 9-27. <https://www.redalyc.org/pdf/117/11704902.pdf>
- Pérez, E. (2004). El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad. *Nómadas*, (20), 181-193.
<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117734017.pdf>
- Restrepo, C. y Macias, H. (2021). *¿La educación media técnica agropecuaria puede hacer la diferencia? Estudio de caso sobre educación media técnica agropecuaria y alternativas al desarrollo en el contexto del posconflicto*. [Tesis de maestría, Fundación Centro Internacional De Educación Y Desarrollo Humano (CINDE) - Universidad Pedagógica Nacional].
- Reyes, A. (2016). *Guerreros y campesinos, despojo y restitución de tierras en Colombia*. Ariel.
- Rosas, M. (2013). Nueva Ruralidad desde dos visiones de progreso rural y sustentabilidad: Economía Ambiental y Economía Ecológica. *Revista latinoamericana Polis*, 12 (34), 2-11.
<https://www.redalyc.org/pdf/305/30528135012.pdf>
- Schejtman, A. Berdegúé, J. A. (2004). Desarrollo territorial rural. *Debates y temas rurales*, (1), 1-54.
https://rimisp.org/wp-content/files_mf/1363093392schejtman_y_berdegue2004_desarrollo_territorial_rural_5_rimis_p_Cardumen.pdf

Sepúlveda, S. Rodríguez, A. Echeverri, R. Portilla, M. (2003). *El enfoque territorial del desarrollo rural*. <https://www.yumpu.com/es/document/read/49126667/el-enfoque-territorial-del-desarrollo-rural-instituto->

Souza, M. (14 de marzo de 2011). La centralidad del estado del arte en la construcción del objeto de estudio. Blog Del Área De Lectura Y Escritura De La Universidad Nacional De Rio Negro – Sede Andina. Recuperado de:
<https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2017/08/souza-marc3ada-silvina-2011-la-centralidad-del-estado-del-arte-en-la-construccic3b3n-del-objeto-de-estudio.pdf>

Vargas, G. (1999). “*Las líneas de investigación: de la posibilidad a la necesidad*” en Desarrollo de líneas de investigación a partir de la relación docencia e investigación en la Universidad Pedagógica Nacional. Encuentro Interno de Investigadores.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf>

Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I. <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>