



POLÍTICAS PÚBLICAS CON ENFOQUE DE GÉNERO, UN ACERCAMIENTO DESDE  
LA INTERSECCIONALIDAD A LAS REALIDADES DE LA ESCUELA RURAL  
ESCUELA NUEVA LA PLAYA, VEREDA LA PLAYA – LA BELLEZA, SANTANDER.

Alejandra Natali Marín Ariza

Trabajo de grado como requisito para el título de magister en Desarrollo  
Educativo y Social

Asesora

Ginna Constanza Méndez

Universidad pedagógica Nacional  
Facultad de Educación  
Maestría en Desarrollo Educativo y  
Social.  
Bogotá, 2022

## Tabla de Contenidos

Dedicatoria	3
Agradecimientos	3
Resumen	4
Introducción	6
1. Contexto de Investigación	7
1.1. Justificación y planteamiento del problema	7
1.2. Propósito general	10
1.2.1. Propósitos Específicos	10
2. Metodología	11
2.1. Postura epistemológica	11
2.2. Metodología	15
3. Referentes teóricos	18
3.1. Acercamiento a la situación de la educación rural en Colombia	18
3.2. Perspectivas de política pública.	24
3.2.1. Políticas públicas para pensarse desde la vida	26
3.2.1.1. Política pública. Transversalidad, interseccionalidad y enfoque de género.	29
3.3. Política pública “Equidad de género para las mujeres”, reflexiones desde paradigmas alternativos en torno a su aplicación.	32
4. Análisis y resultados	42
4.1. Observación participante y diario de campo en clave interseccional	42
4.2. Análisis interseccional	50
5. Conclusiones	56
Apéndice de indignación a modo de denuncia	60
Archivo fotográfico	61
Referencias bibliográficas	65

### **Dedicatoria**

A la madre tierra y en ella a Santander, a mami Bella, a Tere, a mamita Martha y todas las mujeres de mi familia, a lxs niñxs de la escuela nueva La Playa por abrirme su corazón y recibirme como una amiga más, espero poder retribuirles con mis acciones y mi amor.

### **Agradecimientos**

A mi directora de tesis, a mi compañero, a mi mami, a la comunidad de La Playa, la profe y lxs estudiantes de la escuela.

**POLÍTICAS PÚBLICAS CON ENFOQUE DE GÉNERO, UN ACERCAMIENTO A  
LAS REALIDADES DE LA ESCUELA RURAL ESCUELA NUEVA LA PLAYA,  
VEREDA LA PLAYA – LA BELLEZA, SANTANDER.**

**Resumen**

Esta investigación tiene como propósito hacer un análisis de la política pública “*Equidad de género para las mujeres*”, desde la interseccionalidad, a partir de un acercamiento a la realidad que se vive en el contexto educativo de la escuela rural “Escuela Nueva La Playa” ubicada en la vereda La Playa del municipio de La Belleza Santander. Para tal fin, esta investigación se plantea desde el reconocimiento de la diversidad epistémica como una necesidad de las sociedades actuales y una práctica que conlleve a la emergencia y consolidación de un marco de políticas públicas para la vida que oriente la acción política y la acción pública.

Lo primero que se aborda es al planteamiento del problema para plantearse unos propósitos de investigación, luego, presenta la metodología y fundamentos epistemológicos que atraviesan esta investigación, seguido del marco teórico que aborda las discusiones de la situación de educación rural en Colombia como también de política pública desde un marco de paradigmas alternativos, para continuar haciendo un análisis de la aplicación de la política pública “*Equidad de género para las mujeres*”, en el marco de las dinámicas de la Escuela Nueva La playa. Finalmente presenta la descripción del trabajo de campo, un análisis interseccional y cierra con las conclusiones y recomendaciones.

**Palabras clave:** Políticas públicas, educación rural, transversalidad, enfoque de género

### **Abstract**

The purpose of this research is to make an analysis of the public policy "Gender equity for women", from the intersectionality, from an approach to the reality that is lived in the educational context of the rural school "Escuela Nueva La Playa" located in the village of La Playa in the municipality of La Belleza Santander. To this end, this research is based on the acknowledgment of epistemic diversity as a need of current societies and a practice that leads to the emergence and consolidation of a framework of public policies for life that guides political and public action.

The first thing that is addressed is the statement of the problem to establish the research purposes, then, it presents the methodology and epistemological foundations that go through this research, followed by the theoretical framework that addresses the discussions of the situation of rural education in Colombia as well as public policy from a framework of alternative paradigms, to continue with an analysis of the application of the public policy "Gender equity for women", within the framework of the dynamics of the Escuela Nueva La Playa. Finally, it presents the description of the field work, an intersectional analysis and closes with conclusions and recommendations.

**Key words:** Public policies, rural education, transversality, gender approach.

## Introducción

La presente investigación se plantea un análisis de la política pública “*Equidad de género para las mujeres*” contenida en el CONPES 161 de 2013, en relación con su aplicación y efectos en la realidad que se vive en la escuela rural Escuela Nueva La Playa ubicada en la vereda La Playa del municipio de La Belleza Santander.

La realidad de las escuelas rurales en Colombia, aunque es diversa, en muchos de los casos, y en La Escuela Nueva La Playa no es la excepción, las dificultades que se presentan giran en torno al acceso a la educación en condiciones de dignidad. Hay unas brechas de desigualdad económica, social y política que afectan la ruralidad y en especial, la educación rural como escenario de transformación social y de desarrollo humano. Es común, en estos contextos rurales que en el marco de los procesos educativos haya lugar a preocuparse por condiciones mínimas como el acceso interrumpido o en ocasiones nulo a servicios básicos como agua y luz, hasta condiciones no menos importantes, como el estado de las vías de acceso a las escuelas, la preparación de lxs docentes, el acceso a internet y los recursos dispuestos en las mismas escuelas para los procesos de aprendizaje. Adicional a esto, que ya de por sí repercute en la vulneración de derechos de lxs niñxs en la escuela, las cuestiones de género y las violencias basadas en género, no son un asunto menor y se suman a la cantidad de factores, que hacen que la educación en muchos de los casos no se de en condiciones de igualdad y no discriminación.

Asumir la política pública desde paradigmas alternativos como el posicionamiento poscolonial y decolonial, el paradigma de la complejidad y ciencias de la complejidad y la política en una lógica agregativa (democracia radical), permiten considerar la preocupación y necesidad de pensarse desde la vida, desde el reconocimiento de la otredad y de la unidad ser humano/naturaleza. Esto implica una resignificación de conceptos y de prácticas que

estructuran la realidad y que son promovidas bajo la idea de progreso neoliberal que entraña consigo relaciones de dominación, explotación y negación de la diversidad.

Para el campo de la educación rural, implica repensarse desde la diversidad epistémica y el dialogo de saberes como fundamento de una política pública con perspectiva emancipatoria en clave ecológica capaz de generar escenarios de transformación social. Así pues, las reflexiones en las que se enmarca este trabajo tratan de responder cuestiones como las siguientes: ¿Contribuye esta política pública al goce efectivo de los derechos de las mujeres y de lxs niñxs y jóvenes de básica primaria que conviven en la Escuela Nueva La Playa? ¿Qué alcance o efectos tiene en la vida y en la construcción de imaginarios de las personas de la comunidad de la Escuela Nueva La Playa esta política pública? ¿Qué importancia tiene pensarse desde paradigmas alternativos de política pública? y en este sentido ¿qué papel juega el enfoque de género y la interseccionalidad en la construcción y aplicación de políticas públicas pensadas desde la vida y para la vida?

## **1. Contexto de la Investigación**

### **1.1. Justificación y Planteamiento del Problema**

En el marco del macroproyecto denominado *Educaciones, Pedagogías y Desarrollos Rurales*, adscrito a la Línea de investigación de *Desarrollo Social, Comunitario y Políticas Públicas*, surge como una línea de trabajo para la construcción del estado del arte, la línea de políticas públicas en la educación rural. A partir de los criterios de búsqueda: políticas educativas y educación rural en Colombia, se seleccionan artículos de resultados de investigación para revisión, tomados de las plataformas de Redalyc, Scielo, Dianlet y los repositorios institucionales de CINDE (Centro Internacional de Desarrollo Humano) y la Universidad Pedagógica Nacional, a partir de los cuales destaqué los siguientes hallazgos:

Primero, en las tendencias investigativas se devela la importancia y la contribución que pudiera llegar a tener para el desarrollo rural, la educación en la ruralidad y la implementación de políticas públicas con énfasis en las poblaciones y sus características diferenciadas. Es por ello que, se hace primordial pensarse desde una postura crítica y alternativa, las políticas públicas que interpelen las posturas de carácter hegemónico y dominantes que estructuran y limitan el modo de concebir la ruralidad en Colombia y que son dadas desde el marco de un modelo económico neoliberal. Este modelo neoliberal, es entendido como una “corriente de pensamiento e imaginario colectivo que sirve de sustento ideológico para la definición de políticas públicas preponderantes dentro de una nueva fase de acumulación de capital, caracterizada por la liberación de las fuerzas del mercado” (Múnera, 2003, p. 44).

Con lo anterior, se evidencia también el tema de la nueva ruralidad en tiempos de globalización y su impacto en las actividades económicas de las poblaciones rurales. En este sentido, surgen como categorías recurrentes y de relevancia dentro de la revisión, las políticas públicas de desarrollo rural, formación ciudadana y ruralidad y modelos de educación estandarizados con base en el modelo de desarrollo basado en la economía de mercado, industrialización y las nuevas tecnologías de la información y el conocimiento. En contraste, encontré tendencias teóricas como el desarrollo humano integral y sustentable, desde las perspectivas de derechos humanos, cosmovisiones desde las comunidades rurales, el posicionamiento postcolonial y decolonial, la teoría de la complejidad, la democracia plena, la participación social y la sociología rural.

Como ausencias investigativas de la revisión inicial, pude distinguir principalmente tres que están relacionadas con el enfoque de género, el enfoque ambiental y el enfoque intergeneracional, esto, pese a que las tendencias teóricas como el desarrollo humano integral y sustentable y la perspectiva de derechos humanos fueron recurrentes. Dentro de estas ausencias investigativas, desde mi lugar de enunciación como mujer que hace parte de una

familia proveniente de la ruralidad del municipio de La Belleza Santander y como investigadora sentipensante, consideré propicio ampliar y profundizar, pero además tomar como categorías analíticas para la investigación, la educación rural, la política pública y la transversalidad, la cual incluye el enfoque de género en clave interseccional.

Para finalizar, y en el marco de la línea de trabajo de políticas públicas en educación rural, decidí, para efectos de esta investigación, tomar como ejes la política pública “Equidad de género para las mujeres”, la cual plantea como alcance el goce efectivo de los derechos de las mujeres, con el fin de analizarla en relación con el marco alternativo planteado por López (2017), en su tesis doctoral, así como con lo propuesto por AWID (2004), desde la transversalidad, que se anuncia como categoría de análisis social y ayuda a comprender los procesos culturales de conformación de las subjetividades, lo que, dentro de este ejercicio, me permite comprender y analizar las dinámicas sociales que muchas veces no reconoce las diferencias y lo normaliza en el escenario educativo de la Escuela Nueva La playa. Lo anterior, resulta un motor para la producción y reproducción de estas lógicas de poder, que se ven reforzadas en la limitación y corto alcance de las políticas públicas en las ruralidades del territorio Nacional. En este sentido, la transversalidad abre una posibilidad a la transformación social ya que permite pensarse y reconocer los problemas desde la complejidad.

Una transformación social en clave de igualdad y no discriminación implica necesariamente un cambio cultural y, por ende, un repensar los ámbitos educativos. Los programas de educación rural obedecen a las directrices proyectadas en políticas públicas que en el caso de la política pública “Equidad de género para las mujeres”, tiene un enfoque diferencial y en uno de sus ejes plantea el enfoque de género en la educación; en ese sentido y en concordancia con el alcance que plantea esta política pública surge como **pregunta problema** ¿Cómo se evidencia la aplicación de la política pública “Equidad de género para las mujeres” en la construcción de imaginarios, horizontes de sentido y prácticas de vida de lxs

niños y jóvenes de básica primaria y la comunidad de la escuela nueva La Playa? Con lo anterior, durante la investigación surgen unas preguntas secundarias ¿Qué factores pueden ser importantes o determinantes para que se lleve a cabo una real e integral aplicación de estas políticas públicas en el territorio y qué elementos de la política en sí, pudieran limitar una real transformación social? ¿Esta política pública contribuye al goce efectivo de los derechos de las mujeres y lxs niños de básica primaria pertenecientes a la Escuela Nueva La Playa? Estas preguntas apoyan el entendimiento, comprensión y abordaje de la pregunta problema y dan paso a nuevas búsquedas o rutas investigativas, es por esto que, se responden de manera parcial a lo largo de la investigación y se constituye en un insumo de futuras investigaciones.

## **1.2. Propósito General**

Identificar de qué manera influye en la construcción de imaginarios, horizontes de sentido y prácticas de vida de la comunidad educativa de la Escuela Nueva La Playa, la aplicación de la política pública “Equidad de género para las mujeres”, con el fin de analizar de manera crítica su contribución al goce efectivo de los derechos desde su realidad.

### **1.2.1. Propósitos Específicos**

- Analizar la política pública “Equidad de género para las mujeres” con el fin de resaltar los alcances o limitaciones de la misma con el propósito de problematizar sus efectos en las realidades que se viven en el contexto de la Escuela Nueva La Playa.
- Reconocer la apropiación de la política pública “Equidad de género para las mujeres” por parte de lxs diferentes actores que concurren en el contexto de la Escuela Nueva La Playa con el fin de identificar si la política a través del enfoque de género contribuye a la construcción de sus subjetividades.
- Realizar un análisis interseccional de los roles que se evidencian en la escuela a partir del entrecruzamiento de desigualdades y discriminaciones con el fin de repensar la

acción política y la intervención pública que conduzcan a escenarios de transformación social.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1. Postura Epistemológica**

Pensarse desde estas tres categorías analíticas: la educación rural en Colombia, la política pública y la interseccionalidad y con ella el enfoque de género, me ubica en al menos tres grandes referentes epistemológicos de corriente alternativa, los cuales son: posicionamiento poscolonial y decolonial, paradigma de la complejidad y ciencias de la complejidad y política en una lógica agregativa (Democracia radical). Lo anterior, retomado de la propuesta de la profesora Jenny López (2017) en su tesis doctoral denominada “Bases para un marco teórico alternativo al paradigma dominante de las políticas públicas”.

Asumir la política pública desde el paradigma y posicionamiento poscolonial y decolonial, permite desanclar la política pública del modelo de desarrollo dominante propio de la modernidad que se actualiza en el proyecto civilizatorio de la globalización y se enmarca bajo unas lógicas homogeneizantes y de colonialidad. López (2017), caracteriza la globalización “como un fenómeno americano europeo cuya expansión y hegemonía se ha realizado bajo el soporte de procesos de dominación, explotación y negación de lo que le es diferente” (p.152), en el marco de un sistema neoliberal y capitalista.

Ubicarse desde el posicionamiento poscolonial y decolonial, es relevante porque permite dar paso a otras formas de ver, reconocer e imaginar el mundo, a comprender que existen diferentes formas de validación del conocimiento, de habitar el mundo y concebir el quehacer de la política. Para Dussel (2000), este proyecto se construye a partir de la transmodernidad y para Escobar (2005), desde la existencia de modernidades alternativas. Se parte de la idea de que no existe una sola modernidad, sino varias modernidades, lo cual implica

diferentes horizontes de sentido de la existencia humana que permiten el pensarse otros mundos posibles.

La transmodernidad y las modernidades alternativas se cuestionan la forma en que fue construida la modernidad, avanzando en la idea de concebir la política como un lugar donde los seres humanos construyen realidades comunes y sus proyectos de vida. Continuando con López (2017), esto permite replantear los contenidos de la acción humana y resignificar el sentido de la acción política y la acción pública, así como también concebir desde la diversidad, el mundo y sus formas de habitarlo, de manera que, las distintas perspectivas pasan a ser válidas y se constituyen importantes en la realización de las políticas públicas.

Bajo esta mirada, la política pública, como proceso social, tiene un potencial emancipatorio que implica la creación de otras realidades y otras posibilidades de existencia a partir de una diversidad epistémica y un diálogo de saberes, pues estas subvierten el hecho de que hay una forma de hacer conocimiento “válida” desde el paradigma científico que, por demás, reproduce las lógicas patriarcales de dominación, discriminación, racismo y exclusión propias del sistema capitalista neoliberal.

Entonces, es posible desde esta vía repensar las formas hegemónicas en las que se ha construido la política pública en nuestra realidad, en el marco de los estados modernos, de la práctica de la democracia liberal y el proyecto civilizatorio de la modernidad, que se expresa en una sociedad profundamente desigual, basada en relaciones de consumismo y un manifiesto desprecio por la vida, la naturaleza y la diversidad.

Como sostiene López (2017), es necesario comprender que los distintos saberes configuran y tienen efectos en las vidas de las personas y negar la autonomía y la diversidad, repercute en la brecha existente entre problemas sociales y la acción pública. Dicho de otro

modo, la acción pública y el quehacer de la política pública debe ser pensado y construido con y para el otro, desde el reconocimiento de la alteridad y a partir de un dialogo de saberes.

Esto es la negación de las partes aisladas de un todo y, por tanto, la imposibilidad del conocimiento por fuera de esta perspectiva relacional, como una perspectiva del tiempo que rompe con la linealidad moderna y da paso a la recurrencia, así como a la simultaneidad, la recursividad y a las lógicas del renacimiento. Es decir, una comprensión de procesos bajo lógicas heterárquicas y bajo lógicas de causalidad circular y en espiral, y bajo dinámicas de redes que no sólo transforman un acercamiento a los mismos, sino que necesariamente transformarían el sentido de la intervención humana. En este sentido, visto desde diversas cosmovisiones, se construyen y se pueden construir nuevos órdenes sociales. (López, 2017, p. 154).

Lo anterior, tiene una gran relación con lo planteado desde las ciencias y el paradigma de la complejidad, pues estos aportan a este entendimiento, la existencia de nuevos principios de comprensión del pluriverso que nos atraviesan de manera ontológica y epistemológica.

Para Morin (2003), el paradigma de la complejidad parte de una comprensión relacional de la vida que se da partir del reconocimiento de la unidad entre la existencia humana y la no humana. La complejidad se constituye en un eje estructurante de nuevas formas de concebir el conocimiento, que requiere necesariamente una transformación cultural que derive en repensarse las relaciones ontológica y epistemológica.

Para a López (2017), pensarse las políticas públicas desde otro lugar requiere estar en otro lugar. En estos términos, implica un reconocimiento de la transdisciplinariedad de la realidad, es decir, una práctica de la política en una lógica agregativa que conciba la unidad en la diferencia y el reconocimiento del otro en la construcción de otros mundos posibles. Lo anterior, contrasta con las lógicas de análisis y de causalidad tradicionales en la medida en que critica las lógicas lineales en los tiempos y en los procesos. Esto es importante para pensarse

la política pública y consecuentemente la política pública para la ruralidad, teniendo en cuenta la emergencia de actuar en el aquí y en el ahora, las diferentes voces y concibiendo al otro como un interlocutor válido, pues se parte de la idea que cada ser en el mundo tiene un propósito y debe ser analizado y comprendido desde su lugar.

Por último, López (2017), nos habla de unas lógicas de política en clave agregativa para plantear los elementos de la democracia radical. Aquí retoma como elemento principal para la construcción de las políticas públicas, la particularidad de lo humano en el lenguaje que se expresa en el alcance transformador de la racionalidad del amor que moviliza la acción política desde el marco en el que lo político se vuelve un escenario de construcción de sentido y de autonomía y la democracia un ejercicio de emancipación. Sobre esto último, la radicalización de la democracia que se fundamenta en la eticidad democrática, la praxis social y el reconocimiento del otro como autorrealización.

Esto representa una visión y una práctica alternativa de la democracia, que continuando con López (2017), se plantea como democracia radical y que retoma conceptos de la idea de democracia plena desde Marx, en la medida en que la democracia no se concibe únicamente como una forma de vida social entre personas, sino que a partir de allí se puede ampliar dicha perspectiva en términos relacionales entre lo humano y lo no humano, lo que se convierte en una nueva dimensión de lo social e implica sustancialmente una lógica emancipatoria en clave ecológica.

Y es que las cuestiones de política pública en la actualidad imbrican nuevas tensiones, pues la preocupación no radica en las demandas tradicionales de bienes y servicios, sino que se plantean alrededor de la posibilidad de la existencia misma y de cualquier expresión de la vida. Esto necesariamente cuestiona las estructuras de dominación, explotación, discriminación y alienación que perviven en la actualidad a raíz de la mirada dicotómica instalada desde la

modernidad europea y profundizada por la perspectiva modernizadora auspiciada por el modelo capitalista después de la segunda guerra mundial, entre otras, en la relación entre hombre (humanidad)-naturaleza (recurso).

Continuando con López (2017), la alienación entonces se produce y se reproduce en los escenarios de política pública desde una perspectiva hegemónica neoliberal, y tiene algunos elementos característicos que están llamados a superarse como la pérdida de sentido de la unidad del ser humano consigo mismo, con sus congéneres y con la naturaleza; el dominio de la racionalidad instrumental y de la racionalidad formal como sustento de los procesos sociales y de conocimiento; la conformación del estado, la democracia y el capitalismo; y la apuesta de la ciencia moderna y el método científico como única forma de validación del conocimiento. Aspectos que como se ha dicho anteriormente, reproducen procesos de dominación, explotación, discriminación y exclusión.

Pensarse en escenarios emancipatorios y de transformación social, es una apuesta de las visiones alternativas a la democracia y de la práctica de la política, que plantea la necesidad de desmotar las estructuras en las que nos relacionamos y dentro de las cuales se ha construido una realidad hegemónica, que deprecia la alteridad y el reconocimiento del otro. Desde estas perspectivas, las políticas públicas no se conciben como algo dado, sino más bien como un escenario por construir conjuntamente entre las comunidades y la institucionalidad.

## **2.2. Metodología**

La presente investigación es de carácter cualitativo y retoma principalmente la metodología del análisis de política pública a la luz de las perspectivas epistemológicas alternativas mencionadas anteriormente, a saber, posicionamiento poscolonial y decolonial, paradigma de la complejidad y ciencias de la complejidad y política en una lógica agregativa (democracia radical). Adicionalmente, la perspectiva interseccional, da lugar a lo que

puntualmente se propone esta investigación, como es, identificar cómo influye en la construcción de imaginarios, horizontes de sentido y prácticas de vida de la comunidad educativa de la Escuela Nueva La Playa, la aplicación de la política pública “Equidad de género para las mujeres”, con el fin de analizar de manera crítica su contribución al goce efectivo de los derechos.

Esta investigación retoma el *análisis de políticas públicas* pues su relevancia radica en ser “una disciplina «bisagra» entre el análisis científico y la acción política, entre las teorías y las prácticas políticas” (Roth, 2002, p.9.). Esta metodología según Roth (2002), es una investigación social aplicada que se preocupa por el *qué* y *cómo* hacer del Estado, en otras palabras, se concibe como la ciencia del Estado en *acción*. Es una metodología de investigación social que centra su análisis en la actividad concreta de las autoridades. Es por esto que, en el caso que atañe, se analizarán las acciones o actividades concretas en el contexto educativo de la Escuela Nueva La Playa y sus actores, que permita reconocer y evaluar la aplicación de la política pública “Equidad de género para las mujeres”.

Valga aclarar, que para el trabajo de campo se adoptaron algunos elementos metodológicos de la Investigación Acción Participativa –IAP- desde la postura de Fals Borda (2002), en tanto esta da lugar al reconocimiento de las diferentes perspectivas que pueden converger en un mismo contexto, esto con el fin de encontrar problemáticas en común que puedan ser tratadas por las mismas personas que las viven a través de un ejercicio participativo en el que además de reconocer una problemática permita transformarla por medio de las acciones y reflexiones que deben darse en comunidad. En consecuencia, para el caso de esta investigación se contemplaron instrumentos de indagación afines a la IAP como la observación participante y el diario de campo; y el método holístico transversal a este tipo de investigación, mediante el cual, el proceso en espiral va dando lugar a la reconstrucción y resignificación

tanto de la problemática como del proceso de transformación de acuerdo a las características y necesidades del contexto, de acuerdo con la lectura y análisis que plantea la misma comunidad.

Por su parte, este análisis se enriquece desde la transversalidad, principalmente recogiendo algunos debates propios del enfoque de género. De acuerdo con AWID (2004)

La transversalidad es una teoría feminista, una metodología para la investigación y un trampolín para una agenda de acciones en el ámbito de la justicia social. Comienza con la premisa de que la gente vive identidades múltiples, formadas por varias capas, que se derivan de las relaciones sociales, la historia y la operación de las estructuras del poder. Las personas pertenecen a más de una comunidad a la vez y pueden experimentar opresiones y privilegios de manera simultánea. (p.2).

Continuando con AWID (2004), la transversalidad utiliza como método el análisis interseccional, el cual, permite identificar los diferentes actores, instituciones, políticas y normas que confluyen e intervienen en una situación dada, permitiendo reconocer diferencias y similitudes en términos de discriminación, para ayudar por medio de una intervención situada a la contribución del goce efectivo de los derechos de todas las personas.

Este análisis interseccional, de cara a esta investigación, permitió analizar de manera más amplia y compleja la perspectiva del enfoque de género planteado en la política pública “Equidad de género para las mujeres”, pues dio lugar a reconocer que cada actor en el contexto está atravesado principalmente por una estructura que deviene del Estado y la sociedad, los que influyen y de algún modo determinan sus relaciones cotidianas. De allí que, sea importante esta postura crítica frente a la aplicación de la política pues esto permite comprender el contexto y realidad de la comunidad en particular y contrastarlo con lo que la política trata de implementar en todo el territorio Nacional. Adicionalmente, el análisis interseccional permitió notar algunos

roles en la escuela y unas relaciones de poder que en el caso de la Escuela Nueva La Playa limitan o potencian las capacidades de lxs estudiantes.

### **3. Referentes Teóricos**

#### **3.1. Acercamiento a la situación de la educación rural en Colombia**

Para hablar de la situación de la educación rural en nuestro país y con el propósito de ofrecer un acercamiento, al menos en términos generales al contexto, dinámicas y problemáticas en las que se desenvuelven los procesos educativos en la ruralidad, se toma como punto de partida la modernización en occidente y en tal sentido la globalización. Es decir, para el caso de Colombia, se pretende problematizar la situación de la educación en la ruralidad a partir de la apertura económica y la entrada en vigor del proyecto de desarrollo neoliberal y de democracia liberal con la nueva constituyente, partiendo de la década de los 90, momento en que las políticas públicas direccionan su carácter hacia una racionalidad instrumental que dificulta la capacidad de comprender lo humano debido a la prevalencia de una visión antropocéntrica y a pensarse el futuro para el sistema, es decir para el progreso en términos de desarrollo capitalista.

Lo anterior, con el fin de analizar los impactos que estos modelos económicos, políticos y sociales han tenido en la educación. Lo que se hace aquí, es plantear un esbozo de la situación reciente de la educación rural, sus principales problemas, retos o potencialidades a lo largo del territorio nacional, para con ello contrastar que tan cercano o alejado está este panorama de las realidades propias de la Escuela Nueva La Playa ubicada en La Belleza, Santander.

Hay que empezar planteando que existe una brecha en términos de igualdad entre la educación rural y la educación urbana en Colombia, que se concreta principalmente en carencias en cuanto a cobertura, calidad, acceso de oportunidades y falta de acoplamiento de los modelos educativos y pedagógicos a las necesidades de los territorios respecto de las

distintas visiones de desarrollo en la ruralidad. A lo anterior, se le suma, al menos en la historia reciente del país, el desarrollo de un conflicto armado interno de más de sesenta años, que ha hecho de la población rural la más afectada. Esto enrarece las condiciones de vida en la ruralidad en Colombia y se suma a una variedad de causas que mantienen al campo rezagado y con un sinnúmero de demandas, entre ellas, las que tienen que ver con el acceso en condiciones de calidad y universalidad a la educación en todos sus niveles.

Para Turbay (2005), dicha brecha entre educación urbana y rural es una de las causas del atraso del campo colombiano, imposibilitando el desarrollo de una vida digna y un goce efectivo de los derechos. La educación, correspondiendo a la estructura del Estado, se ordena bajo una lógica centralista que implica mayor inversión en cabeceras municipales y ciudades en comparación con las zonas rurales y más alejadas del país, esta, no resulta ser una problemática reciente y, por el contrario, encuentra como una de las causas un olvido y abandono estatal histórico.

Para Gaviria (2017), el sistema educativo colombiano se caracteriza por ser excluyente y discriminatorio, y un mecanismo reproductor de pobreza e inequidad, sobre todo en contextos rurales. Esto se puede evidenciar en lo cotidiano, como lo plantea el mismo autor, en las condiciones laborales desfavorables presentes en las zonas rurales, en las elevadas tasas de desempleo, en la conformación de familias a temprana edad, en la pobreza extrema, el analfabetismo, la discriminación, entre otros factores que repercuten en las vidas de muchas personas, pero que además se producen y se reproducen en los contextos educativos, bien sea en la escuela o desde las familias.

En este sentido, los problemas que se presentan en la educación rural no acontecen únicamente en los escenarios escolares, sino que tienen raíz en causas estructurales como la desigualdad que engendra el modelo económico hegemónico que deriva en falta de acceso a

servicios básicos, a vías e infraestructura, un abandono estatal y una pobreza generalizada que impacta principalmente la vida de las nuevas generaciones. Para Gaviria (2017), “la niñez está en riesgo constante, y tal situación lleva a pensar en que la integración escolar pasa por abordar los problemas sociales básicos, de tal forma que sea posible la permanencia en los sistemas educativos.” (p. 57).

Pensar en la situación de la educación rural vas más allá de situarse en las escuelas rurales para entender que los contextos, dinámicas y experiencias de vida de las comunidades y de lxs niñxs y jóvenes tienen relación e influyen en sus procesos de formación. Continuando con Gaviria (2017), un panorama del cotidiano de la educación rural implica enfrentarse a retos como la dificultad de acceso a las escuelas por mal estado en las vías, largas caminatas bajo condiciones climáticas adversas, hacer tareas en casa sin biblioteca o internet, para luego en su tiempo extraescolar dedicarse a labores de cuidado en el hogar o en labores consideradas socialmente productivas.

La educación en las zonas rurales se da en contextos desiguales, donde se hacen presentes muchas carencias y demandas que repercuten en la calidad de la misma. En este sentido, se limita el ejercicio de derechos como la igualdad y no discriminación, pues lxs niñxs no acceden a la educación en las mismas condiciones que en contextos urbanos.

Es paradójico, que vivamos en una época de globalización, de tecnologías digitales basadas en la información y la comunicación permanente, y aun persistan grandes sectores de la población en condiciones de total olvido institucional. Esto se ve representado en familias y personas que no logran resolver satisfactoriamente sus necesidades de existencia y acceso a servicios básicos; pero además alrededor de los procesos educativos, implica limitaciones al acceso a internet, falta de personal docente y rutas escolares, escuelas poco dotadas y alejadas de las viviendas, entre otras situaciones que bien debieran ser derechos, pero para estos

contextos se constituyen en privilegios. Lo anterior, hace que los procesos de formación de lxs niños, y jóvenes sean más complejos y difíciles, dadas las situaciones y contextos en los que se desenvuelven sus vidas.

Uno de los grandes problemas que enfrenta la educación rural que se da en el marco del modelo capitalista y el proyecto neoliberal, es que no se evidencia la preocupación por resolver los problemas estructurales del Estado como lo son las brechas de desigualdad. De allí que, muchas de las demandas que existen hoy por hoy en el campo y en la educación rural, sean también demandas históricas, que lo distintos gobiernos han ignorado.

Pese a estos escenarios desfavorables y de carencias en los que concurre la educación rural en muchos lugares de Colombia, es necesario resaltar y reconocer las cualidades de las que gozan las comunidades y las personas que habitan la ruralidad. Por mencionar algunas, se resalta la capacidad y autonomía organizativa que implica llevar a la acción diferentes proyectos que son comunes a sus intereses y que benefician a todos, de allí que muchas veces los problemas sociales no son considerados individuales, sino que atañen a toda la comunidad y de la misma forma son gestionados y atendidos. Otra de las potencialidades que asisten a las comunidades rurales es su gran ingenio e inteligencia para resolver problemas, pues si bien los contextos suelen ser de carencias, las personas buscan la manera y muchas veces inventan soluciones a las necesidades presentes. También, está el gran conocimiento que tienen de los territorios, de las plantas, animales, ríos y en general las distintas manifestaciones de la vida, conocimiento que frecuentemente no es valorado por no ser conocimiento científico en el sentido estricto de la ciencia moderna.

Retomando a Gaviria (2017), repensar la educación rural, necesariamente remite a la discusión de resolver diversos problemas sociales arraigados a la desigualdad estructural, la pobreza y el abandono estatal. También, invita a cuestionar los roles de la niñez en el campo y

las necesidades educativas que existen en los territorios a fin de que la educación responda a las distintas visiones de desarrollo en la ruralidad, que muchas veces distan de los modelos económicos y de desarrollo impulsados por la institucionalidad. Modelos que por demás resultan hegemónicos y con una perspectiva económico capitalista del país, que promueve una educación que forma ciudadanos capaces de insertarse a las relaciones de libre mercado y consumo, e impulsa el olvido de las prácticas del campo, las costumbres y los conocimientos ancestrales.

Se hace evidente la necesidad de pensarse los modelos educativos para la ruralidad desde la diversidad de prácticas, costumbres, creencias y cosmovisiones que tienen las comunidades en los territorios, alejándose de los modelos de desarrollo capitalistas que solo conciben unas formas validas de ser y de habitar el mundo, esto no quiere decir que no haya un dialogo de saberes y el proyecto de modernización social, no se pueda enriquecer de esas cosmovisiones y viceversa. Para Gaviria (2017), es primordial pensar “la escuela que los propios pobladores rurales quieren, el tipo de estudiantes que desean que salga de sus escuelas, y lo que consideran debe enseñarse en ellas; el tema debe ser pensado y construido con quienes habitan el campo” (p. 60). Una educación y pedagogía pensada con y para la gente implica revertir las relaciones de poder que invisibilizan las poblaciones que han sido negadas y olvidadas.

Para Arias (2014), pensarse la educación rural desde pautas educativas diversas y pertinentes a los contextos, implica romper con los modelos de educación tradicional caracterizadas por tener ideas de “normalidad” y con pretensión homogeneizante del conocimiento y las pedagogías. El aprendizaje debe ser visto como un proceso participativo y no como una instrucción que se ejerce de arriba hacia abajo y que se construye de manera ajena a las realidades sociales contextuales. En línea con Freire (1997), “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p.47).

Recogiendo algunas ideas, lo que se tiene es que existen al menos dos grandes necesidades y demandas en la vida del campo que determinan de alguna forma el cómo se desarrolla la educación rural en los territorios. Para que haya un goce pleno de derechos en los procesos de educación rural, es necesario, por un lado, pensarse en resolver los problemas estructurales que entraña el sistema económico. Por ejemplo, reducir las brechas de desigualdad, garantizar a la población el acceso a servicios básicos, mejoras en infraestructura, entre otros aspectos que limitan la vida de las personas; y por el otro lado, es indispensable que la educación que se brinde en los territorios sea construida de forma participativa, atendiendo a las necesidades e intereses de las comunidades.

No solo se trata de asistir a la escuela para aprender contenidos, los saberes deben responder a la vida colectiva del campo, deben relacionarse con el medio ambiente, con las plantas, y el trabajo agrícola, con la huerta, la lluvia y las fases de la luna: ¿qué elementos del medio se integran a la práctica docente?, ¿cómo se constituyen los programas educativos y las mallas curriculares? Con una pedagogía que hable de las vías, de los caminos, de la diferencia entre las tonalidades del verde de las montañas, de los problemas en salud, de la minería, de la felicidad, la ternura y el sentir de los propios saberes como moradores del campo. (Gaviria, 2017, p. 61)

Estas grandes reivindicaciones que asisten a la vida y a la educación en la ruralidad deben ser pensadas y puestas en marcha desde marcos institucionales de la mano de las comunidades. La política pública construida desde ejercicios participativos, con y para las comunidades es necesaria para pensarse en posibilidades de transformación que se distancien de las formas tradicionales de enseñar y aprender el campo. Esta discusión se debe llevar a escenarios de política pública, bajo estas lógicas participativas que tiendan hacia la construcción de procesos educativos pertinentes y de calidad.

La realidad de la educación rural, como ya se dijo, presenta varios problemas que repercuten en las vidas de muchas personas y que son necesarios de intervenir a nivel estructural, para pensarse en un modelo de desarrollo alternativo, en el que más allá de primar el crecimiento económico, se privilegien las diferentes manifestaciones de la vida y los derechos de las personas y las comunidades.

La política pública resulta una herramienta para la transformación, que en la práctica debiera incluir una perspectiva de interseccionalidad, que oriente la acción pública. En adelante se hará una presentación de la manera en que se entiende la política pública en esta investigación, la importancia que tiene pensarse desde enfoques alternativos y su relevancia para comprender y atender las problemáticas de la educación rural.

### **3.2. Perspectivas de política pública.**

La importancia de pensarse el análisis de la política pública como disciplina, según plantea Roth (2002), es que esta se juega entre el quehacer teórico-científico y la acción política, entre la teoría y la práctica. Así pues, una política pública con enfoque de género que se piense para la educación rural, como herramienta con potencial de cambio estructural y de transformación social, merece algunas reflexiones desde esta disciplina. Uno de los principales aportes que trae consigo el análisis de las políticas públicas es que pasa de centrar su interés en el Estado y en la forma en que se gobierna, para centrar su preocupación en la actividad concreta del Estado, es decir, cómo y quién elabora e implementa una política pública. Roth (2002), citando a Lagroye (1991), plantea que dicha disciplina además “tiene como objetivo principal la identificación concreta de los actores que intervienen en un proceso de definición, de decisión y de implementación de una política que busca poner a la luz las posiciones, intereses y objetivos de esos actores” (p.15).

Para hablar sobre políticas públicas y tener un entendimiento en términos muy generales de lo que son, se retoma la propuesta de Roth (2002), quien las define como el posicionamiento en la agenda política de una problemática por medio de una instancia gubernamental que busca acciones de solución a la misma, a través de planes, programas, proyectos, acuerdos, leyes, etc. Esto, desde un paradigma alternativo, debiera implicar una interacción entre diversidad de actores, que reconozca en una diversidad epistémica y un dialogo de saberes las diferentes formas de entender y habitar el mundo como prácticas de vida que enriquecen el carácter emancipatorio de la política pública en clave ecológica.

Continuando con Roth (2002), existen cuatro elementos centrales que permiten reconocer la existencia de una política pública: implicación del gobierno, percepción de problemas, definiciones de objetivos y proceso. En tal sentido, las instituciones estatales deben trazar objetivos deseables o necesarios en relación con la resolución a lo que se considera una problemática social. También aporta una definición en términos generales de lo que es política pública, entendiéndola como, un conjunto de objetivos colectivos deseados o necesarios, que son tratados –al menos parcialmente- por una institución u organización gubernamental por medios y acciones que tienen la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para transformar una situación que se considera problemática.

Velázquez (2009), por su parte, entiende la política pública como un proceso en el concurren decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos que son adelantados por instituciones o autoridades públicas y eventualmente particulares, con el ánimo de prevenir o dar solución a una situación considerada problemática. Para Torres-Melo & Santander (2013) las políticas públicas expresan los anhelos de la sociedad, pues encarnan objetivos de bienestar colectivo que persiguen visiones de desarrollo que son comunes. La intervención pública persigue dichos fines y determina la distribución de responsabilidades y recursos entre los actores sociales que participan, donde la política pública se convierte, por un lado, en la

materialización de la acción del Estado; y por el otro, en un canal viable entre los gobiernos y las ciudadanías

Estas propuestas conceptuales de política pública, en esta investigación se matizan a partir de marcos alternativos que cuestionan las visiones dominantes de progreso y de desarrollo que trae el proyecto de modernidad concretado hoy por hoy en el neoliberalismo. En el sentido práctico implica un reconocimiento de una diversidad epistémica en la que se le otorga importancia al diálogo de saberes para la resolución de problemáticas, pues esto sería el reflejo de las distintas formas de vida y de existencia como lógicas de transformación social. “Esto significa el desarrollo de otras estrategias de construcción y de validación de conocimiento y de saber que supere la condición de subalternancia de los saberes no científicos, es decir, superar los órdenes del dominio epistemológico” (López, 2017, p. 168.)

### ***3.2.1. Políticas Públicas Para Pensarse Desde la Vida***

Retomando la propuesta de López (2017), la importancia de pensarse desde paradigmas alternativos de desarrollo implica alejarse de los paradigmas dominantes y hegemónicos que tienen en su haber un carácter técnico, neutral, parcial y economicista. Este alejamiento se da desde al menos tres puntos: reconocer el carácter complejo y relacional de la vida, expresando la unidad del ser humano con la naturaleza, y en ese sentido, construyendo un relacionamiento armónico con la misma; repensar la dimensión económica de la vida humana, reconociendo las necesidades reales del ser humano y distinguiéndolas de los satisfactores; y, reconocer la autonomía y la participación como elementos fundamentales en los procesos de organización social para llevar a la práctica un ejercicio democrático como dispositivo emancipatorio.

Una política pública para la vida es una política con perspectiva emancipatoria en clave ecológica, esta está basada en un poder social que tiende hacia la vida, que sienta su postura en la reivindicación y resistencia y se puede concretar en este marco alternativo de políticas

públicas. Según López (2017), uno de los sustentos del marco teórico alternativo de políticas públicas es el paradigma de la omnijetividad, que implica un cambio en las formas de generar conocimiento bajo la relación sujeto/objeto del paradigma tradicional de la ciencia, por la relación sujeto/sujeto, en donde el sujeto que es cognoscente no es observador, sino partícipe en los procesos que está conociendo y puede transformar realidades, viéndose a su vez transformado por lo que está conociendo. En palabras de Talbot (1995), citado por López (2017) la omnijetividad “se refiere a la doble naturaleza de la realidad, tanto objetiva como subjetiva a la vez, que se crean recíprocamente en la medida en que se constituyen en sistemas auto-excitados y traídos a la existencia por autorreferencia” (p.267).

Las políticas públicas para la vida se conciben desde una lógica relacional entre el ser humano y la naturaleza, entendidos desde la unidad. En este sentido, la práctica de la política implica un reconocimiento de la emoción del amor como un factor que potencia el desarrollo humano y que no es otra cosa diferente al reconocimiento del otro como interlocutor válido. El amor como emoción política, se constituye en la base mayor de las lógicas asociativas, haciendo posible la construcción de procesos y acciones sociales basadas en la solidaridad, cooperación y apoyo mutuo, partiendo del reconocimiento de la otredad en un despliegue de la lógica de la vida.

Se pasa a una resignificación de la dimensión de lo social, que se traduce en que, lo social deja de entenderse como relaciones entre seres humanos y pasa a ser una relación compleja entre lo humano y lo no humano, reconociendo que cada quien tiene un lugar y un propósito en el universo. Así pues, el ser humano como el río, las montañas, las aves, la naturaleza, las estrellas, tienen un lugar y un propósito. En términos de política pública, el reconocimiento de las diferencias da un nuevo sentido a la intervención pública que deriva en una intervención diferenciada, esto parte del reconocimiento del dialogo de saberes como una

práctica legítima y necesaria en el ejercicio de política pública, pues implica una comprensión de las diferentes formas de vida y una apuesta de eticidad democrática.

Siguiendo a López (2017) es necesario posicionarse desde la transdisciplinariedad la cual permite desdibujar y reorganizar las formas hegemónicas de conocimiento, dejando ver las limitaciones y por ende, el carácter complejo del mismo, siendo de este modo el diálogo entre disciplinas una estrategia para conocer la realidad, pero también conocer otras formas de conocer la realidad.

Otra de las apuestas de las políticas públicas para la vida, implica romper con el paradigma dominante de la ciencia que concibe el tiempo de forma lineal, esto en términos de intervención pública, limita la acción al entenderla desde una lógica de causalidad lineal y predictibilidad. Cuestionarse esta forma de ver el mundo, implica reflexionar sobre el tiempo bajo una lógica en espiral.

Por tanto, cada nuevo presente implica una transformación del pasado, y, por ende, una transformación del futuro porque cada nuevo pasado y presente implica nuevos proyectos de futuro. De igual modo, cuando cambia una percepción del pasado y del presente, así mismo cambia la perspectiva de futuro. El futuro no está dado en un después. Por el contrario, el futuro está por construirse y se construye en el ahora. (López, 2017, p. 283).

Pasar al reconocimiento del aquí y el ahora, hace posible desde la acción política la transformación del futuro mismo y en tal sentido del desarrollo humano. Así las cosas, para que las políticas públicas redunden en procesos emancipatorios se debe pensar desde la unidad en la diversidad, la autonomía y el amor. La complementariedad en estos procesos potencia y da lugar a encuentros comunes, basados en la cooperación y la comprensión que se manifiesta

en una práctica democrática alternativa, resignificando el sentido de lo público y de la acción pública.

### **3.2.1.1. Política Pública. Transversalidad, interseccionalidad y género.**

La importancia de pensarse la transversalidad para la construcción de las políticas públicas, así como para esta investigación, es que permite analizar los problemas de manera compleja y en contexto, pues parte del reconocimiento de que son diversos los escenarios en los que se ven ejercicios de dominación, exclusión y discriminación que atraviesan las vidas y los cuerpos de las personas, permitiendo reconocer escenarios de mayor o menor vulneración de derechos. Identificar esos escenarios, da a pie a que la acción pública se pueda orientar a partir de otros entendimientos de la realidad y, en consecuencia, que la intervención pública se pueda dar de manera pertinente, diferenciada y participativa.

La transversalidad definida como “una herramienta para construir una cultura de los derechos humanos en todos los niveles del mundo actual, desde lo local hasta lo global” (AWID, 2004, p.3) junto con el análisis interseccional, resulta importante para pensarse las políticas públicas, las relaciones humanas y la vida misma, desde paradigmas alternativos en los que el reconocimiento de la otredad aporta a la construcción de sociedades más justas y equitativas. Contrasta con la forma tradicional de construcción de políticas públicas de arriba hacia abajo, con las que se intenta dar soluciones a problemáticas complejas desconociendo las realidades y contextos concretos.

La transversalidad también ayuda a que se piense en una transformación cultural, que implique que las personas y las comunidades, así como las instituciones, sean partícipes de la política pública bajo una lógica complementaria. Los sujetos, sobre quienes recaen las políticas públicas, son los actores que debieran participar en todos los niveles, tanto en el diseño como en la formulación, la implementación y evaluación de la misma. De ninguna manera, personas

aisladas y alejadas de las realidades diversas, amparadas únicamente en supuestos tecnocráticos y de racionalidad instrumental. El análisis interseccional como método de la transversalidad se constituye en elemento clave para ayudar a identificar cómo las diferentes formas de discriminación, dominación y explotación se entrecruzan y ayudan a forjar los roles de las personas en la sociedad dados a partir de la cultura, así como también de sus sentires y experiencias de opresión o de privilegio.

AWID (2004), menciona que “para construir un sistema de derechos humanos realmente efectivo hay que enfrentar las limitaciones de los marcos conceptuales ya existentes y generar interpretaciones más contextualizadas acerca de las disposiciones relativas a la igualdad” (p.3.), estas interpretaciones permiten dar cuenta de los estilos de vida en los diferentes contextos y entender las formas de relacionamiento de las personas.

En diálogo con Butler (2002), el ser humano, se entiende desde su determinación por las estructuras, pero también desde su capacidad de resistir a estas, ubicándolo en una doble dimensión a partir de los escenarios de resistencia que se pueden generar para hacer frente a tales estructuras. Esta determinación que señala la autora, se da en términos de la comunicación, pues para ella, aunque paradójico, el sujeto a través la comunicación y el lenguaje, desarrolla escenarios de reproducción de las estructuras como escenarios de resistencia hacia ella, construye lugares de enunciación *performativos*, que en todo caso se desenvuelven en marcos que siempre son tendientes a la exclusión y marginación de modos de ver el mundo sobre otros.

La interseccionalidad permite entonces pensarse el desarrollo de una manera distinta en donde se reconocen las visiones de los mundos propios y de los demás, y de ese mismo modo los derechos, pues en la medida en se reconoce que las realidades de las personas son diversas, se puede resistir a la estructura que hace pensar que todos pueden y deben ver la realidad de

una única forma. Es por esto que, ver con los lentes de la interseccionalidad se constituye también en una herramienta primordial para el empoderamiento de las personas y comunidades y por ende contribuye a la idea de transformación social y cultural. La interseccionalidad se enmarca en otras perspectivas, que permiten, que las personas se reconozcan sujetxs de derechos y luchan de forma común para alcanzarlos. En concreto, “los derechos humanos no existen sin los derechos de las mujeres, tampoco existen sin los derechos de los pueblos indígenas, sin los de los discapacitados, sin los de la gente de color, y sin los de gays y lesbianas.” (AWID, 2004, p.3.)

Para Butler (2007), el ser humano está inscrito en unos marcos de clasificación y división -cómo el género- que regulan su formación y definen su identidad. Como se anotó, esta identidad es más producto de una construcción discursiva que precede y define al sujeto, y no como una inclinación y construcción espontánea que establezca estos límites discursivos. De manera que, la propuesta de Butler se dirige a replantear las estructuras patriarcales de la sociedad. La inclinación es romper con estas estructuras rígidas que además construyen horizontes de sentido en medio de la desigualdad y marginalización, y pasar a un sistema alternativo de valores, que para esta autora está acompañado de una afirmación de connotación política.

La transversalidad permite potenciar este carácter político de la acción y para efectos de esta investigación ayuda a vislumbrar esas estructuras rígidas que atraviesan los sentidos de ser y de vivir el mundo, en este caso las de la comunidad en el contexto de la Escuela Nueva La Playa. Es por esto que, más adelante esta herramienta permite hacer un análisis de los diferentes roles que se dan en la escuela a partir de las formas en que se relacionan las personas, teniendo en cuenta sus contextos y realidades; así como también, plantear nuevas formas de relacionamiento, en las que se validen y reconozcan las diversas formas de concebir y comprender el mundo.

Luego de reconocer la interseccionalidad y en relación con la política pública “equidad de género para las mujeres” es de importancia resaltar el abordaje del enfoque de género como una de las interseccionalidades a las cuales se le va a hacer especial mención. Díaz (2017) menciona que los estudios de género constituyen un enfoque interdisciplinario de investigación, así como de acción transformadora. Desde sus inicios, este enfoque cuestiona el carácter androcéntrico de las ciencias sociales y de la realidad instituida, con el fin de consolidar un espacio en la academia y en la sociedad que permita hacer visibles las experiencias de las mujeres en las investigaciones y teorías, pero también en las relaciones cotidianas.

Surge entonces, como categoría analítica, el género, que parte de una definición multidimensional porque abarca cuestiones políticas, económicas, institucionales, simbólicas y subjetivas. Este campo de estudio y de acción política, permite que se pongan en consideración reflexiones y cuestionamientos alrededor de conceptos como el patriarcado, la heteronormatividad, la interseccionalidad, las identidades sexuales, los roles de género, la división sexual del trabajo, entre otros, que serán utilizados a lo largo de este trabajo y permiten una comprensión más compleja que se vive en los contextos educativos rurales y que atraviesan la vida de las personas, adicional a ello, “el género ha sido la desigualdad más institucionalizada sirviendo, además, como referente a la hora de analizar otras desigualdades” (Díaz, 2017. p.67). Es por esto que, si bien el género es una de las interseccionalidades importantes de analizar, pues la política pública analizada se construye desde este enfoque, el análisis interseccional permitirá ver ampliamente otras desigualdades que se entrecruzan que dejan ver los escenarios de poder y procesos de desigualdad a los que se ven expuestos lxs estudiantes.

### **3.3. Política Pública “Equidad De Género Para Las Mujeres”, Reflexiones Desde Paradigmas Alternativos En Torno A Su Aplicación.**

La política pública “Equidad de género para las mujeres” con vigencia 2012-2022 en el marco del gobierno “Prosperidad para todos” 2010-2014, se concreta en el CONPES social 161 de 2013. Esta política pública fue elaborada con el objetivo de contribuir al goce efectivo de los derechos de las mujeres, siguiendo los principios constitucionales de igualdad y no discriminación, el análisis de género y el enfoque diferencial de derechos.

Para Marín (2013), esta política “pretende resolver la inequidad, la desigualdad, el patriarcalismo cultural y la violencia contra la mujer” (p.100) al menos idealmente. En tal sentido, propone seis ejes para su materialización que son: construcción de paz y transformación cultural, autonomía económica y acceso a activos, participación en los escenarios de poder y de toma de decisiones, salud y derechos sexuales y reproductivos, enfoque de género en la educación y el plan integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias. Además, la política pública “Equidad de género para las mujeres” se complementa con el “Plan de Atención y Reparación Integral a Víctimas” (CONPES 3726/2012), y la “Estrategia Integral de Prevención del Embarazo Adolescente” (CONPES 147/2012).

Es de aclarar que, la inclusión de temas de género en las políticas públicas se ha dado gracias a procesos de lucha de organizaciones sociales y políticas de mujeres. En este sentido, para la construcción de esta política, además de contar con la participación de organizaciones internacionales, se contó con algunas organizaciones nacionales de mujeres. Pese a ello, en el planteamiento de la política, no es claro cómo fueron incluidas, ni tampoco de qué formas participan en la ejecución de la misma. Al respecto, Marín (2013), desde una postura crítica plantea que “sería enriquecedor que la política promoviera las redes sociales de mujeres y sus movimientos, así como los avances académicos en estudios de género”.

Finalmente, la política pública propone unas acciones indicativas para cada eje suponiendo que estas acciones ayudarían a la concreción de la política. A continuación, se retomarán varios aspectos relevantes, que para efectos de esta investigación permiten algunas reflexiones en relación con lo educativo y que giran en torno a la manera en que fue construida y se planteó la aplicación de esta política. Esto quiere decir que, los ejes que plantea la política se analizaran en conjunto y de manera compleja y relacional.

Lo primero que se identifica, es que esta política pública se da bajo unas visiones de desarrollo neoliberal y en términos de globalización. Como lo menciona Marín (2013), bajo la lógica internacional de políticas “género en el desarrollo (GED)”, es decir, planteando la igualdad de género desde una visión de beneficios sociales y económicos, y en ese sentido, aumento de la productividad y competitividad del país.

El carácter esencial de la política pública, es formar mujeres capaces de trabajar, estudiar y competir en el mercado en igualdad de condiciones con los hombres para que el país tenga mano de obra calificada y aumente su competitividad a nivel internacional, con la idea que si se tiene trabajo y educación será más fácil romper las relaciones de violencias basadas en género. En estos términos, la misma política plantea que “Las restricciones para participar en el mercado de trabajo y por lo tanto de devengar ingreso monetario, limita las posibilidades de independencia de las mujeres para tomar decisiones e incluso la posibilidad de alejarse de escenarios de maltrato y discriminación” (CONPES 161, 2013, p.15).

En este sentido, siguiendo a Marín (2013), es paradójico, por ejemplo, que esta política pública intente visibilizar la “economía del cuidado”, y, sin embargo, haga especial énfasis en cómo “sacar” a las mujeres de las labores de cuidado o del hogar, para reforzar la economía nacional productiva, sin ofrecer claridad respecto a la manera en que se debe reforzar dicha “economía del cuidado”. Sin tener estos aspectos en consideración, lo que se logra es generar

una doble carga en términos laborales y por qué no, también emocionales, si las mujeres después de trabajar como asalariadas deben volver a casa a realizar las labores de cuidado del hogar. Subvertir estas estructuras relacionales de orden patriarcal, implica una transformación social que atraviesa tanto a las personas, como a los funcionarios públicos y a las instituciones.

En el caso de los contextos rurales, esta política pública se piensa el desarrollo en términos economicistas, de competitividad y productividad, por lo que no existe una conexión con los contextos, el territorio y la naturaleza. Situación que no se puede pasar por alto, pues como lo plantean María Mies & Vandana Shiva (1993), existe una relación compleja entre lo femenino y lo natural, donde las mujeres tienen una mayor compatibilidad con la naturaleza y esto repercute en la construcción social histórica del género. Las autoras critican que, la idea que se vende en occidente como desarrollo, en realidad es una estrategia de colonización, basada en relaciones de dominio hacia la mujer y la naturaleza.

Otro aspecto a mencionar es que, si bien esta política pública reconoce la diversidad de mujeres que habitan el territorio colombiano, en términos de su aplicación, no hace una diferenciación clara entre mujeres urbanas y rurales, ni distinción de las edades. Por lo que, en este sentido no se evidencia una transversalidad o enfoques diferenciales, en términos de su concreción en las realidades contextualizadas de las mujeres y las comunidades, o estos no pasan de ser ejercicios meramente enunciativos.

En contextos educativos, aunque se reconozca la diversidad, no se da un trato diferenciado en términos de la materialización de la política pública, pues, se busca aplicar esta política en términos iguales a contextos y categorías de mujeres desiguales, lo que genera que en la ruralidad esta política no tenga los mismos alcances que en contextos urbanos debido a las brechas ya mencionadas. Aunque esta es una política que se piensa desde un enfoque de género y transversalidad, desde la teoría; incurre en un sesgo, como lo menciona Marín (2013),

pues se piensa en la mujer “biológicamente reproductiva” como sujeta principal y casi que única de la política, dejando de lado a otras y otros actores en los que debiera recaer la política, como lo son la diversidad de expresiones e identidades de género y orientaciones sexuales, y en general a la sociedad colombiana en su conjunto.

Aunque el enfoque de género plantea igualdad de derechos y oportunidades para las mujeres, dadas las condiciones históricas de desigualdad tanto en los ámbitos privados como públicos de la vida, esta es una reivindicación que corresponde y debieran asumir los distintos actores de la sociedad, pues contribuye al ejercicio de una democracia radical y al desmonte de las estructuras patriarcales, en el cual la responsabilidad de llevar a cabo ese proyecto no recaiga únicamente en las mujeres. No es coherente, por ejemplo, vivir en una sociedad que enseñe a las mujeres a no dejarse violentar, sin que el victimario asuma ninguna responsabilidad formativa o educativa, y que ni siquiera las acciones sancionatorias sean efectivas por inoperancia del sistema, el cual se ha construido bajo una lógica de justicia punitiva y no restaurativa o reparadora. La política pública entonces se debe pensar de manera compleja, pues complejas son las relaciones sociales y humanas.

Es necesario que esta política pública más que reconocer que debe haber una transformación de las estructuras, las prácticas y las jerarquías de la sociedad a fin de generar inclusión social, lo materialice en acciones concretas. De allí que, es primordial en los contextos educativos rurales repensarse las relaciones de poder como lógicas que determinan los procesos pedagógicos, para pasar a una construcción más participativa, de manera más horizontal, reconociendo las alteridades y respondiendo a las necesidades diferenciadas de los territorios.

Por otro lado, acercándose a lo que la misma política pública propone como las “acciones indicativas”, se dice aquí que la palabra “acciones” se queda corta, pues estas se

plantean más en forma de recomendaciones generales. Es decir, en las “acciones indicativas” que se plantean dentro de la política, aparecen palabras como diseñar, ajustar, ejecutar, fortalecer, hacer seguimiento, entre otras, que, si bien son acciones, llevan a hacerse preguntas como: ¿quién diseña?, ¿quién hace seguimiento? ¿De qué formas o modos lo hace?, si fueran las instituciones educativas o de gobierno, ¿todas tienen los mismos recursos para hacerlo? ¿Existen las personas capacitadas para hacerlo? Por esas ambigüedades, las acciones indicativas parecen más bien, ideas de lo que se debiera hacer, pero no aclara actores, contextos diferenciados, ni las formas específicas para lograrlo.

Como la misma política pública menciona, “la educación es un determinante fundamental para la disminución de las brechas existentes entre hombres y mujeres” (CONPES, 2012, p.28). Tanto el enfoque de género y diferencial de derechos debieran atravesar la hechura de las políticas públicas, y en tal sentido, promover escenarios de pedagogía resulta necesario en términos de su divulgación a la sociedad para su apropiación, pues, al estar inmersa la sociedad en una cultura patriarcal y con una estructura “definida”, a muchas personas -quizá la mayoría- les cuesta cambiar pensamientos y por ende, conductas, dado que consideran que como ellos conciben el mundo y la realidad, es la única forma de hacerlo. De allí la necesidad que no solo se haga pedagogía y se piense en la participación en los escenarios de ejecución de la política pública, sino también en todos los otros escenarios, como lo son: el diseño, la formulación, la implementación y la evaluación.

El alcance de la política pública “Enfoque de género para las mujeres” ha sido limitado, discriminatorio y la implementación más bien discontinua y fragmentada, pues a la fecha las brechas de desigualdad que sobre todo afectan a las mujeres siguen siendo bastante amplias y aún limita el acceso a derechos en igualdad de condiciones a gran parte de la población colombiana, especialmente a niños, niñas y jóvenes de la ruralidad del país. Esto persiste en muchas realidades del país mucho más en los contextos educativos rurales y especialmente, en

la escuela Nueva La playa, pues allí no se evidencian procesos de reconocimiento de la política ni mucho menos de implementación.

La no aplicación de la política pública y el mero ejercicio enunciativo de las problemáticas, sin una intervención real en términos de acción pública, implica para los cuerpos y las vidas de las personas, sobre todo las de lxs niñxs y jóvenes, en contextos rurales, que se sigan produciendo y reproduciendo dinámicas de desigualdad y discriminación. Inequidades de género que, además, “se exacerban con la pertenencia étnica, la edad, el nivel socioeconómico, la orientación sexual, la discapacidad, el conflicto armado, entre otros” (CONPES,2013 p.26). Por lo que es necesario que estas sean analizadas desde perspectivas como la interseccionalidad y el enfoque diferencial de derechos.

Lo anterior deriva en que, en la educación rural tradicional y a propósito del caso de la Escuela Nueva La Playa, como las de otras escuelas rurales aledañas, unas con mayores desigualdades que otras, sigan habitando distintas problemáticas, que afectan y determinan de alguna manera los procesos educativos y de vida mismos de lxs estudiantes y por ende del desarrollo humano y de los territorios. Estas brechas de desigualdad, educativas y sociales, se pueden ver reflejadas por ejemplo en:

- Falta de prestación de servicios básicos (agua, luz, internet), que hace que las condiciones de estudio sean limitantes y no haya acceso a la educación en términos integrales y de dignidad. De manera más específica, se evidencia en situaciones como no poder preparar la alimentación que dan las instituciones, no poder acceder a internet ni a ningún recurso electrónico, ni disponer de los baños, entre otros.
- La persistencia de brechas de desigualdad económica implica que los niñxs y jóvenes tengan muchas veces una alimentación insuficiente, falta de acceso a internet en sus hogares, falta de recursos pedagógicos, y no menos importante, falta de

acompañamiento de sus padres o mayores en sus procesos educativos, pues es común que estos estén en jornadas de trabajo que normalmente no son bien remuneradas, pero si necesarias para satisfacer las necesidades básicas de las familias.

- Se suman, las limitaciones para llegar a la escuela debido al mal estado de las vías e incluso acceso a la misma, cuando por causas climáticas empeoran las condiciones. Esto también causa desigualdades entre quienes viven más cerca o lejos de la escuela, pues el transporte no es algo que se les garantice y en esa medida habrá quienes tengan que levantarse más temprano, caminar más, gastar más energía, lo que genera por consiguiente un trato desigual en el acceso a sus derechos ya que no recibirán mejor alimentación en la escuela, ni más acompañamiento por parte de él o la docente. Esto, aunque parezca menos relevante, en la ruralidad reviste de importancia en la medida en que las distancias pueden implicar hasta horas de desplazamiento y el acceso al conocimiento y sus desempeños, resulten desiguales entre pares.
- Falta de educación en términos de derechos sexuales y reproductivos que repercute en el diario vivir de lxs niñxs y jóvenes pues estos derechos son esenciales para decidir sobre su principal territorio, el cuerpo, su propio cuerpo. Y es que a través del cuerpo viven, aprenden y participan de la construcción del mundo y por ende del desarrollo humano mismo. Es de resaltar que este desconocimiento, poca promulgación y por ende menos garantía de sus derechos sexuales y reproductivos, se convierte en un espacio propicio para que se produzcan y se reproduzcan las violencias basadas en género, que además afectan mayoritariamente a las mujeres, y en ese orden, a las niñas y jóvenes quienes son las que más sufren estas violencias, como la misma política pública lo menciona.

El hecho de que la educación se conciba bajo una relación de poder como dominación, donde el maestro o maestra es quien ejerce el control, hace que la relación

estudiante-profesor sea desigual, generando así, un caldo de cultivo de ejercicios arbitrarios y no pocas veces abusivos. Más particularmente, en escenarios educativos rurales se pueden presentar situaciones como que un profesor aun cuando tiene denuncias por abuso sexual y múltiples quejas por parte de los padres de familia por su mal obrar y actuar presuntamente delictivo, siga dando clases en las escuelas rurales, conllevando a que estas no resulten ser espacios seguros para lxs estudiantes, especialmente para las niñas y jóvenes, pues son quienes mayoritariamente sufren este tipo de violencias<sup>1</sup>.

Ocurre que muchas veces ni siquiera los hogares se constituyen en espacios seguros para lxs menores, de allí que especialmente, las mujeres, niñas y jóvenes se ven mayormente afectadas por la intersección de múltiples discriminaciones, lo que genera una relación más inequitativa en los distintos escenarios sociales. En la misma política pública se encuentra que,

La tolerancia social a la violencia contra las mujeres va ligada a las actitudes y prácticas que facilitan la violación de sus derechos, y a las creencias y representaciones culturales, que históricamente han impedido que las mujeres ocupen lugares destacados en los ámbitos económicos, sociales, culturales y políticos del país (CONPES, 2012, p.36).

Esto es causa y a la vez efecto de una estructura social patriarcal que agrava las situaciones de vida de las mujeres, sobre todo en los contextos rurales educativos. Esta política pública que se pretende a nivel nacional se queda corta a la hora de entender y atender las realidades complejas que se viven en los territorios, incluso reconociendo las violencias contra la mujer y basadas en género como una violación a los derechos

---

<sup>1</sup> Ver el *apéndice de indignación a modo de denuncia*

humanos y un asunto a ser tratado desde enfoques transdisciplinarios, pero poco o nada se lleva a la acción en términos de erradicar o mitigar sus impactos.

- En términos educativos, tanto en la casa como en la escuela, se reproducen los roles de género que repercuten nuevamente en esas desigualdades y amplían esas brechas, es decir, la educación también se da bajo una lógica de división sexual del trabajo. Así, las niñas aprenden a quedarse en las casas, a cargo del cuidado de personas y los niños a salir a trabajar para el sustento económico de la casa. Por ejemplo, es común en la ruralidad que la deserción escolar afecte a lxs niñxs y jóvenes, a partir de la reproducción de lógicas de género, pues las razones comunes que explican este fenómeno, tienen que ver con la necesidad de dedicar su tiempo a labores de cuidado como el trabajo reproductivo que implica el embarazo adolescente, las labores de casa, cuidado de menores, de adultos mayores y enfermos, entre otros. Situaciones que pueden exponerlas a diferentes vulnerabilidades.
- Por último, se encuentra otro aspecto que tiene que ver con el ejercicio de la docencia, pues partir de un ejercicio de poder y dominación basado en jerarquías, es reproducir inequidades y estereotipos discriminatorios, lo cual es problemático si no hay capacitación y una sensibilización del enfoque de género en la educación. Se hace necesario que la política pública concrete acciones en torno a la sensibilización de lxs educadores, a fin de llevar prácticas incluyentes en el aula de clases como promover un lenguaje no sexista, no incurrir en sesgos de género en las relaciones cotidianas, promover una participación igualitaria que fomente la capacidad, libertad y autonomía de las personas en clave de derechos humanos.

Este panorama lo que demuestra es que, si bien existe un avance normativo y de política pública respecto del reconocimiento y enunciación de las desigualdades de género que afectan principalmente a las mujeres, y en este caso, a quienes habitan la ruralidad y concurren en

escenarios educativos; lo cierto es que, dichos avances poco se concretan en las vidas y en los cuerpos de las personas. Es decir, hay un avance significativo en términos normativos, pero no se ve reflejado en la realidad.

De lo anterior, que la presente investigación haya centrado su atención en identificar si en efecto está política contribuyó al goce efectivo de los derechos y a la construcción de imaginarios sociales de las mujeres, pero también de lxs niñxs y jóvenes pertenecientes a la Escuela Nueva La Playa, de la vereda La Playa en La Belleza, Santander. Para hacerlo se planteó desde unas posturas epistemológicas o corrientes alternativas al modelo de desarrollo económico hegemónico y al paradigma de la ciencia dominante, como inicialmente se anunció y desde donde se realizarán los análisis de la información obtenida en el trabajo de campo como se muestra a continuación.

#### **4. Análisis y Resultados**

En este capítulo se expondrán los resultados a partir de los métodos utilizados, se iniciará con una descripción del diario de campo y las actividades realizadas en la escuela con la profesora y lxs estudiantes de básica primaria de la Escuela Nueva La Playa, desde una perspectiva interseccional. Finalmente se cierra con un análisis general, nuevamente desde la interseccionalidad, en relación con el marco teórico y la postura epistemológica en clave de comprender si la política pública “Equidad de género para las mujeres” tuvo efecto en los imaginarios y las relaciones de las personas de la comunidad de la Escuela Nueva La Playa, así como, establecer si contribuyó al goce efectivo de sus derechos.

El trabajo de campo tuvo lugar del 9 de octubre al 18 de noviembre de 2022, una semana reconociendo el territorio y relacionándome con la rectora y la profesora de la escuela y luego asistencia diaria a la escuela durante 25 días dentro del horario de clases.

##### **4.1. Observación Participante y Diario de Campo en Clave Interseccional**

La Escuela Nueva La Playa se encuentra ubicada en el municipio de La Playa aproximadamente a unos 8 km del casco urbano del municipio de La Belleza Santander que, por las condiciones de la vía, para llegar en moto se puede tardar entre 35 y 40 minutos. Las clases se dan en el horario de 8:00 a.m. a 1:00 p.m. con un tiempo de recreo de 1 hora a las 10:00 a.m. que lxs estudiantes usan para comer y jugar.

La escuela, se encuentra en una montaña, por lo que en sus alrededores se pueden observar diversos paisajes, en la parte del fondo hay un espacio verde que suele estar enlodado en tiempos de lluvia, desde allí se puede ver, cuando se despeja la neblina, el río minero y un paisaje montañoso al fondo, luego, sigue la cocina que está acompañada del salón comunal de la vereda, lo que indica que el espacio además de ser utilizado entre semana por lxs estudiantes y la profesora, también puede ser utilizado por la comunidad de la vereda, principalmente fines de semana; continua un patio continuo al salón comunal con piso en cemento al que lxs estudiantes le llaman “la otra cancha”, el patio tiene un muro, un lavadero grande y cuatro baños mixtos; en seguida, se encuentran en una estructura que se asemeja a una casa dos salones de grandes ventanales, uno de los salones se dispone para las clases a diario y en el otro se encuentran cinco computadores de escritorio, balones, juegos, escritorios, un mueble con libros y trabajos artísticos entregados por lxs estudiantes. Este segundo salón ocasionalmente se dispone para que alguno de los grupos de estudiantes trabaje allí. Al frente de los salones, se encuentra la cancha de micro y basquetbol techada en la que algunxs de lxs estudiantes juegan fútbol o baloncesto todos los días a la hora del recreo; al lado de los salones y también al frente de la cancha hay un pequeño quiosco en donde también se reúne otro grupo de estudiantes todos los días a jugar en la hora del recreo.

En la escuela Nueva La Playa para el año 2022 estaban matriculadas seis niñas y ocho niños bajo la modalidad multigrado que plantea la Escuela Nueva. Un niño de preescolar, una niña y un niño en grado primero; dos niños y una niña en grado segundo; una joven y un niño

en grado tercero; dos niñas, una joven y dos niños en grado cuarto; y un joven en grado quinto. Además de lxs estudiantes, en la escuela a diario está la profesora y asiste una persona que prepara el refrigerio del recreo, quien para este año fue la mamá de uno de los estudiantes y cuando ella por motivos personales no podía, asistió otra mamá de otro de los estudiantes.

La dinámica todos los días es que a las 8:00 a.m. se inician las clases en el salón principal y si alguien llega tarde todxs lxs estudiantes juntxs, cantan a la persona “¡Llegas tarde tortuga otra vez!”, la profesora les indica sacar su cuaderno según el horario, cada grupo de estudiantes se reúne con su curso y un mismo libro, en el que la actividad consiste en transcribir del libro al cuaderno lo que la profesora les indique.

Según lo que observé, la profesora con los cursos de primero y segundo hace una división del tablero y transcribe del libro la explicación de los temas, lxs estudiantes pasan eso a su cuaderno y cuando todxs terminan de copiar la profesora les explica el tema en el tablero. Mientras tanto, los otros cursos, tercero, cuarto y quinto tienen la instrucción de pasar la información del libro a su cuaderno.

En relación con lo anterior, el primer día que asistí a la escuela conversé con la profesora sobre cómo se desenvuelven las clases a diario y ella, debo aclarar, siempre muy dispuesta menciona que: “cuando hay material” hace entrega de guías a lxs estudiantes, pero, para este año en particular, estaba trabajando con libros por curso que ella misma consiguió. Menciona tener internet de manera intermitente en la escuela hace un año, así como que la escuela está dotada de cinco computadores de mesa de los cuales solo sirve uno. También menciona que les ofrece mayor apoyo a lxs niñxs de preescolar, primero, segundo y tercero, expresado en explicaciones en el tablero y mayor acompañamiento en el desarrollo de las actividades del libro, con la idea de que a partir del grado cuarto lxs estudiantes puedan adelantar las temáticas

del libro de manera más autónoma y solo brindar explicaciones en caso de que ellxs se acerquen a su puesto a pedir las.

La profesora también menciona que, respecto a asuntos de convivencia, en ocasiones es complicado el manejo del orden en el salón pues según ella tiene que atender a cada niñx por separado, lo que en ocasiones implica que varios se queden sin hacer nada mientras ella puede dar respuesta a todxs. Adicionalmente, la profesora describe a lxs estudiantes a partir de sus imaginarios que están basados en actitudes, roles, tradiciones y cultura de la que es partícipe. En ese sentido, algunas estudiantes son descritas como “juiciocitas”, “ordenadas” y “calladas”. Por su parte, a los niños los reconoce como “inteligentes”, “desordenados”, “indisciplinados” y “peleones”.

La caracterización que hace la profesora de lxs estudiantes se puede entender a partir de unos roles normalizados que develan una cultura heteronormada, es decir, que comprende unas formas correctas y validas de ser en una práctica de valores tradicionales. Esto, implica una construcción de identidades en las que se considera que los niños deben ser de una forma, y las niñas de otra, reforzando estereotipos de género que luego se convierten en brechas de desigualdad marcadas que determinan el acceso y gozo a derechos.

Para la profesora, la escuela en ocasiones se torna difícil pues las demandas de atención que requieren lxs estudiantes son muy altas para una sola persona, sostiene que desde su labor hace lo que puede. Lo anterior también, porque tiene que solucionar más problemas de la escuela como de materiales y necesidades diversas, que usualmente lo hace liderando actividades con la comunidad para obtener recursos económicos y comprar cosas como sonido, hacer arreglos locativos y en el caso de este año para hacer una actividad de integración con lxs estudiantes y padres de familia. Adicionalmente, según la profesora, la orientadora del colegio Integrado Don Bosco debido a la alta demanda y ocupación en el colegio -que se

encuentra ubicado en el casco urbano-, no tiene acercamiento con las zonas rurales y su trabajo se limita a lo que les pueda ofrecer a lxs maestrxs en las capacitaciones y talleres que se dan en las jornadas pedagógicas que realiza el colegio.

Se evidencia una institucionalidad ausente que recarga la labor docente y no ofrece las garantías mínimas de acceso digno a la educación que se manifiesta en falta de atención psicosocial, debido a la escasez de personal docente y orientador, que acompañe las necesidades y demandas de lxs estudiantes, así como falta de recursos pedagógicos que potencie el desarrollo de diferentes actividades.

En relación con planes programas o acciones institucionales que promuevan el enfoque de género en la educación, la profesora menciona que el colegio está planeando un proyecto transversal sobre educación sexual que se planea aplicar el próximo año, pues según menciona, apenas se está en una etapa de construcción. En este caso se percibe un vacío y un actuar negligente por parte de la institucionalidad en términos de promover una educación no sexista que posibilite escenarios de igualdad y no discriminación, que promueva los derechos sexuales y reproductivos, que construya espacios libres de violencias y que posibilite una educación incluyente de todas las identidades, expresiones de género y orientaciones sexuales. Este vacío, repercute en la reproducción de roles y en la permanencia de una brecha de desigualdad de género que anula las diversidades, violenta los cuerpos y limita el potencial de la educación en pro del desarrollo humano y social.

Durante mi asistencia a la escuela pude desarrollar algunas actividades con lxs estudiantes, unas en los espacios del recreo cuando lxs estudiantes así lo querían y otras en espacios de las clases cuando la profesora así lo disponía. Adicionalmente, todos los días, estuve acompañando el proceso de lxs estudiantes y apoyando la labor de la profesora, respondiendo preguntas de lxs estudiantes e intentando a través de mi ejercicio participativo

apoyar en la resolución de conflictos que a diario ocurren en el ambiente escolar. Esto lo hice, cuando hubo lugar, generando y promoviendo escenarios de diálogo, respeto y reconocimiento de las diferencias, situaciones que a mi juicio fueron bien recibidas por parte de la profesora y lxs estudiantes. Así, una de las situaciones, permitió explicarles que una misma cosa podía gustarle o no a dos personas diferentes y en ese sentido las dos personas podrían reaccionar diferente frente a una misma situación.

En cuanto a las actividades, en la primera que realicé, hicimos una presentación libre de cada quien, que permitiera reconocernos entre sí a partir de una dinámica lúdica. Esta actividad consistía en imitar un animal para que el resto del grupo adivinara. El propósito de la actividad era romper el hielo con lxs estudiantes y darles a conocer las razones por las cuales me encontraba en la escuela.

Para la segunda actividad les preparé una pequeña sorpresa. Con colombinas de corazón y con pasto, dibujé un corazón grande en el piso. La temática de la actividad era el amor, este como potencializador de relaciones de cooperación, compañerismo y apoyo mutuo, así como un medio posible para la resolución de conflictos. Luego de que lxs estudiantes vieran la sorpresa, la pregunta orientadora era, ¿qué es el amor para ustedes? El propósito de esta actividad era reconocer en el amor, elementos importantes y primordiales para relacionarnos en nuestros contextos a diario. De la pregunta orientadora planteada en esta actividad, obtuve respuestas repetidas como: Respeto, no pelear, compartir, ser amoroso. Otras respuestas que no se repitieron como cariño, tener amistad, orgullo, traer cosas o detalles, no pegarse, no dejarnos humillar, ponerse triste por el dolor de los demás, estar en familia y ayudar a los demás cuando se caen o se pegan y una última respuesta que me impactó de manera particular fue “cuando los papás a uno lo quieren, le pegan por amor”.

Esta segunda actividad permitió hacer algunas reflexiones en relación con la forma en la que nos relacionamos en la escuela, promoviendo la idea en lxs estudiantes de generar marcos de respeto en las interacciones basadas en el amor, la solidaridad y la cooperación. Desde mi percepción esta idea fue bien recibida pues generó transformación en formas de actuar, como ofrecerse disculpas, no agredirse, entre otras.

La tercera actividad consistió en hacer la representación de situaciones de discordia que se habían visto en las clases con el fin de repensar desde el amor las formas de actuar en escenarios cotidianos de conflicto. A través de mímica se representaban diferentes posibilidades para solucionar un problema y los estudiantes debían identificar cual era la mejor manera para hacerlo.

Durante las dos primeras actividades noté que querían competir entre ellxs constantemente queriendo ser lxs primerxs en pasar o echándose en cara entre ellxs quién había hecho mejor representación mímica por la rapidez con la que acertaban, también se molestaban por dejar hablar a unas personas primero que a otras y se decían entre ellxs cosas como “yo participé dos veces” o, “yo le gané a levantar la mano”. De manera analítica, se distingue la interiorización y normalización de un sistema político, económico y social capitalista que se basa en el valor de la competencia como motor del “desarrollo” y el “progreso”, que construye subjetividades bajo un marco de racionalidad, individualidad y egoísmo. Esta lógica permea el sistema educativo y se reproduce en el dispositivo de la escuela, pues lxs estudiantes se encuentran compitiendo constantemente por decir quién es mejor o peor, quién hace más rápido y mejor las cosas develando ese ser individual, racional y egoísta típico del capitalismo, que hoy por hoy está llamado a deconstruirse pues genera escenarios de opresión y dominación que afectan a unxs sobre otrxs.

La segunda y tercera actividad, cuestionaron esas formas de relacionamiento basadas en la competencia que derivaban en conflictos, impedían el reconocimiento de las emociones y por ende el cómo tramitarlas. La falta de educación emocional y las ausencias afectivas se constituyen en una intersección, pues en la medida en que no se reconozcan y se manejen las emociones, se genera una incapacidad para relacionarnos en sociedad que no pocas veces resulta en escenarios de violencia, discriminación y exclusión del otro y de la diversidad.

Una cuarta actividad consistió en caminar hacia una pequeña montaña cercana a la escuela y contar historias de nuestras vidas, esto con el fin de conocer los contextos y las historias de vida, entendiendo que hay cosas que son comunes y construyen identidad, como otras que nos distinguen. Yo empecé relatando el tiempo que conviví con mis abuelos y mi hermana en La Playa y también algunas cosas que recordaba de la escuela, por su parte ellos contaron algunas historias de sus vidas, del territorio, costumbres, creencias y hasta hubo historias de miedo y graciosas. Estas narraciones son un elemento fundamental para reconocer la diversidad en sus contextos que en términos de interseccionalidad se expresa en desigualdades económicas, afectivas, de género, entre otras, que determinan las formas en que se dan los procesos de formación.

Una quinta actividad, se dio en el salón de clases en un espacio cedido por la profesora en la clase de español. Esta actividad consistió en un trabajo grupal donde debían construir un cuento entre todos y a partir del mismo, relacionar varias de las temáticas que ya habían visto en clase. El ejercicio se realizó en el tablero y con la participación de todos se identificaron las temáticas de los aumentativos, la coma, las palabras esdrújulas, el diptongo y los extranjerismos. La sexta actividad, fue una clase de inglés que orienté, en la que se abordaron los saludos según el huso horario y la presentación sobre quiénes son y qué hacen. Cabe resaltar, que las dos clases que se me permitió orientar se hicieron en mesa redonda y con la participación de todos los estudiantes.

Respecto a las actividades quinta y sexta, considero que una mirada desde la interseccionalidad ubica la discusión en la forma en que se construyen y se aplican los modelos pedagógicos, pues estos muchas veces no son acordes a las necesidades ni a los intereses en los contextos. No tener esto en consideración y hacer de la educación un ejercicio homogeneizante, se constituye en un límite de la potencia de lxs estudiantes, de allí la necesidad de pensarse en formas alternativas para enseñar que rompan con lógicas de dominación y de jerarquías.

La séptima actividad fue un ejercicio de cartografía del cuerpo en el que a partir de dos representaciones gráficas de hombre y mujer dibujadas por ellxs mismos en dos pliegos grandes de papel, debían responder a las preguntas ¿cómo son las mujeres/los hombres? ¿qué hacen las mujeres/los hombres?, así como, distinguir las características físicas que les diferencian. Este ejercicio permitió identificar cómo la idea de los roles de género tradicionales, construyen imaginarios de subjetividades basados en estructuras patriarcales y heteronormadas, bajo las cuales se niega la posibilidad de reconocerse a partir de la diferencia, derivando en ejercicios de discriminación, opresión y dominación, que afecta más a unas que a otros.

Así las cosas, este trabajo de campo se enfrentó a un panorama de desconocimiento e inaplicabilidad de la política pública “Equidad de género para las mujeres” en los territorios, lo que denota que su construcción, planeación y su ejecución fue ajena a las realidades de los mismos; por consiguiente, este ejercicio puede convertirse en un insumo para la construcción de una política pública que se piense desde la vida, que comprenda las realidades complejas y las interseccionalidades que en esta se hacen presentes, a fin de que las políticas tengan efectos verdaderos en términos de transformación social. Es decir, una práctica democrática alternativa y una política pública pensada con y para las personas y comunidades.

#### **4.2. Análisis interseccional**

Para esta investigación, se realizó un análisis interseccional en aras de reconocer el entrecruzamiento de las discriminaciones, vulnerabilidades y escenarios de exclusión que afectan y viven lxs estudiantes de la Escuela Nueva La Playa, como los roles que más se destacaron en la cotidianidad de la escuela y que además permitieron comprender el distanciamiento entre lo planteado por la política pública “Equidad de género para las mujeres” y su real alcance en los imaginarios y vidas de las personas.

Lo primero a decir en términos de interseccionalidad, pero también de complejidad, es que la postura que a continuación se plantea como un análisis interseccional para cumplir con un propósito de investigación, es la forma en que, desde mi lugar de enunciación, como de mi historia y experiencia de vida, comprendí la realidad que a diario viven principalmente lxs estudiantes de la escuela nueva La Playa, como también la comunidad educativa en general. Esto lo hice con los lentes de la interseccionalidad, que para Viveros (2016), permite dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder, pero también inspirada en mi sentipensar, retomando la postura de Fals Borda (2002), en el entendido que este, me permite transformar, transformándome, partiendo del reconocimiento de una necesidad de los otros, pero no para dirigirles, sino para aprender como su igual, en ese sentido, no existe un lugar de superioridad. Lo anterior, a su vez, va muy de la mano de las ciencias de la complejidad en las que, en el proceso de conocimiento, se pasa de la relación sujeto/objeto a la relación sujeto/sujeto.

Para empezar con el análisis, en la escuela se distinguieron diferentes roles, algunos enmarcados en la lógica de competencia, la cual se promueve tanto en el contexto educativo como en la casa. Esto se evidenció en los procesos de socialización de lxs estudiantes quienes tanto en las clases como en los recreos compiten constantemente. Esto devela una normalización de los valores del sistema económico, social y político capitalista en la vida de lxs estudiantes y las personas de la comunidad, sistema que instaura la idea de sujetos aislados,

racionales, individualistas, que compiten en lógicas de mercado para alcanzar su autorrealización, pero que a su vez entraña relaciones de dominación y desigualdad estructurales, que atraviesan la vida de las personas y comunidades.

Así las cosas, el rol principal es el de la profesora, pues tiene control total de la escuela y es la que les da permiso de hacer o no hacer en la escuela a lxs niñxs, pero también a la misma comunidad. Esto se evidenció en situaciones como, preguntar si podían ir al baño, si podían comer algo en horario de clase, en el recreo preguntar si podían usar un balón o un juego, e incluso ella decidía quién podía o no jugar en el tiempo de recreo dependiendo del rendimiento en clase, entendido este como copiar todo lo que ella pedía en el cuaderno o no estar atrasadxs de lxs compañerxs de curso. La profesora critica el modelo de Escuela Nueva que, por el hecho de ser multigrado, genera una sobre carga de responsabilidades y también limita sus capacidades y acciones, imposibilitándole pensarse en otras formas de acompañamiento a los procesos formativos de lxs estudiantes.

Otra de las cosas que se identifica en el rol de la profesora, es que ella no ha tenido la posibilidad de una formación que le permita ampliar su mirada y por eso posiblemente se encuentra limitada en su accionar pedagógico, sin embargo, ella reclama un acompañamiento en ese sentido y reconoce que esta investigación ha sido importante para repensar su rol en la escuela.

Lxs estudiantes al inicio me decían “profe”, sin embargo, no quería que me vieran así y por ello les dije que yo solo era una amiga más y que me podían llamar por mi nombre. Este fue entonces el rol que tomé, el rol de ser su amiga, esto permitió que su disposición cambiara, pues ya no me pedían permiso para cosas y por el contrario se sentían en la confianza solo de decir, voy a hacer x o y cosa, cuando la profesora tenía que salir del salón y me dejaba “a cargo”.

En adelante, y con el propósito de hacer una reflexión a partir de los roles que asumen en la escuela lxs estudiantes, se enunciarán de manera general unos núcleos o campos de análisis que permiten algunas reflexiones desde la interseccionalidad develando las diferentes formas en las que se ven expuestos a escenarios de discriminación, exclusión, negación e invisibilización, que además, desde esta perspectiva se entrecruzan, generando mayores o menores niveles afectación en los procesos de formación. Los campos de análisis permiten ver las condiciones materiales de existencia de las personas y la comunidad, conocer es, permite analizar si se da el goce efectivo de derechos.

El primer campo de análisis es el que se refiere a las desigualdades económicas presentes en las vidas de las familias y personas que habitan en estos territorios. Dicha desigualdad implica para algunos niñxs alimentación insuficiente, falta de implementos escolares y tener que dedicar su tiempo extraescolar a la realización de diferentes oficios o trabajos.

El segundo campo de análisis, que además vulnera varios derechos de los estudiantes es el que se refiere a las violencias, más aún las basadas en género, que se ven reflejadas en maltratos físicos y psicológicos tanto en las casas como en la misma escuela implicando en los estudiantes dificultades para comunicar cuando no entienden un tema en las clases, dificultades para exponer un tema en público, y en general, inseguridades en la vida práctica como en el relacionamiento con las demás personas, que limitan de por sí sus procesos formativos y de aprendizaje.

El tercer campo de análisis es el acceso a salud, que también se constituye en otro factor de vulnerabilidad, en tanto existen limitaciones para acceder de manera integral a este derecho, ya que el hospital del pueblo es de primer nivel y no ofrece servicios de especialistas. Esto, nuevamente repercute en los procesos formativos y en la cotidianidad de lxs estudiantes, pues

les distancia de su contexto, los lleva a vivir difíciles situaciones afrontando su realidad y en muchos casos implicando largos ausentismo a las clases. Tampoco existe mayor conocimiento sobre derechos sexuales y reproductivos, lo que puede redundar en la reproducción de roles de género, embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, normalización de violencias basadas en género, entre otros.

El cuarto campo de análisis, son las limitaciones en el transporte para acceder a la escuela, aquí se evidencia la ausencia del Estado, pues para quienes viven lejos de la escuela la ruta no es una opción. Este campo se alinea con el mal estado en las vías de acceso pues se empeoran cuando llueve, esto puede implicar caminatas de largas distancias bajo condiciones climáticas adversas, que dificultan e incluso impiden que en ocasiones los estudiantes puedan tomar el bus intermunicipal para llegar a la escuela. Asimismo, el retorno a sus casas implica las mismas caminatas con un alto gasto de energía que muchas veces las familias no pueden reforzar con la alimentación en las casas.

El quinto campo de análisis se refiere a los roles de género, que se reproducen en los hogares como en la escuela y en otros escenarios, implicando mayor vulneración para unas que para otros y una formación diferenciada y heteronormada donde se aprende que las mujeres son, por ejemplo, “juiciocitas”, “calladas”, “tímidas” y no buscan problemas y los hombres son “inteligentes”, “problemáticos”, “arriesgados”. Se reproducen unos imaginarios que postulan unas formas adecuadas de ser y habitar el mundo, en las que las mujeres, jóvenes y niñas se ven mayormente afectadas, por las relaciones de desigualdad que se instituyen. Fuera del contexto de la escuela, conduce a que las niñas y jóvenes dediquen su tiempo o vean como finalidad de su desarrollo, trabajar en labores de cuidado y a los hombres a trabajar en labores que se consideran económicamente productivas, reproduciendo las lógicas de la familia tradicional y de una división sexual del trabajo que culturalmente ubican a la mujer en una posición diferencial y desigual.

Un sexto campo de análisis refiere el acceso a recursos pedagógicos, dejando ver en lxs estudiantes, un desinterés por las actividades académicas pues estas se limitan a una rutina diaria de transcribir de un libro al cuaderno. Sumado a esto, el aula compartida para todos los cursos en los que se ven diferentes temáticas limita el proceso de aprendizaje de algunos estudiantes, esto pasa porque en el mismo salón puede haber varias personas hablando, generando distracción para algunos. Adicionalmente, la falta de acceso a computadores como a internet les pone en otra desventaja pues mientras en las zonas urbanas aprenden el uso y manejo de las nuevas tecnológicas, en la ruralidad apenas y pueden conocer las partes de un computador. Con lo anterior, se evidencia también una limitación en los espacios pues son desorganizados y muchos de los recursos no se utilizan.

El séptimo campo de análisis es el acceso a servicios básicos, pasa que cuando no hay luz no puede haber clase, ya que el agua que se toma de un pozo se puede sacar sin luz, es decir, cuando esto ocurre no se pueden preparar los alimentos para el refrigerio que se les da, menos utilizar los baños. Hay que decir, es frecuente es tiempos de lluvia, la prestación de este servicio de energía se suspenda o sea intermitente.

En cuanto al octavo campo de análisis que se refiere a la falta de acompañamiento, se evidencia que no existe apoyo psicosocial para las diversas problemáticas que viven los estudiantes en sus contextos, provocando así un desconocimiento para acceder a los derechos y una falta de seguimiento a los procesos de lxs niñxs y jóvenes que lo necesiten. En ese sentido, se presentan estudiantes con dificultades de lenguaje, escritura y necesidades psicológicas que simplemente son ignoradas y por ende desatendidas.

Un noveno campo de análisis es que existe una invalidación del conocimiento y posiciones de lxs niñxs y jóvenes, al punto que se desestiman sus posturas, pues a la hora de tomar decisiones en relación con la escuela no son tenidos en cuenta, por ejemplo, como tumbar

un árbol en el que jugaban y les gustaba mucho y eliminando los espacios de huerta sin consultarles, ni ser tenidxs en cuenta. Acciones que lxs invisibiliza y niega como sujetxs políticos capaces de reconocer y transformar sus realidades.

Como último campo de análisis, aunque no menos importante, está el hecho de que no se validan, ni se reconocen los conocimientos de lxs estudiantes fuera de la escuela, por ejemplo, los que tienen que ver con el reconocimiento del territorio, las aves o las plantas medicinales. Sucede también que los procesos pedagógicos no reconocen las capacidades diferenciadas de lxs estudiantes causando frustración en quienes aprenden de formas diferentes a la tradicional. Lo anterior, evidencia un distanciamiento entre el currículo académico y los contextos y vidas de lxs estudiantes que se manifiesta en un modelo educativo impertinente y alejado de las realidades. Esto puede implicar pérdida de conocimientos y tradiciones ancestrales y a su vez, pérdida de identidad de las comunidades, identidad que en la mayoría de los casos se construye alrededor de un territorio.

Como se menciona en el análisis de la política pública “Enfoque de género para las mujeres” el enfoque diferencial de derechos por más que se enuncie en el documento oficial, desde mi percepción, no alcanza a trastocar de manera significativa las realidades que se viven y los imaginarios que se construyen en la escuela Nueva la Playa. Mas bien la escuela como institución pública, aunque no sea su propósito, se convierte en un escenario que limita las potencialidades de lxs estudiantes, e incluso, vulnera sus derechos en tanto no garantiza el acceso a la educación en condiciones dignas, de igualdad y no discriminación.

## **5. Conclusiones**

Existe una brecha de desigualdad en términos de acceso y calidad en la educación que afecta la vida de las personas en los contextos rurales, la realidad que se vive en la escuela Nueva La Playa no representa una excepción. Esta brecha, imposibilita recibir una educación

integral acorde a las necesidades de los territorios. Una de las grandes conclusiones es que la educación rural pocas veces está pensada desde la diferencia y la diversidad, y de manera consecuente, resulta ajena a las demandas e intereses de las personas y los territorios. Los programas educativos, entonces, están planteados desde lógicas homogeneizantes bajo unas ideas de desarrollo y progreso enmarcadas en el sistema capitalista y en el proyecto de sociedad neoliberal, que, por demás, se sustenta en relaciones de dominación, explotación, negación e invisibilización de lo que es diferente y no se adecua a sus lógicas de “normalidad”.

Uno de los mayores retos que tiene el modelo tradicional de la educación rural, es repensar y recomponer las lógicas relacionales que se han promovido desde este proyecto económico, social y político, que además no se piensa en resolver los problemas estructurales de la nación, como lo son la desigualdad social, la discriminación y la negación del otro. En este sentido, un proyecto de política pública o de acción pública que se piense la transformación de las formas en que se da la educación rural, debe necesariamente preocuparse por resolver los problemas sociales básicos, que garanticen mínimos de dignidad a la vida de las personas, así como también, repensar los valores con los cuales nos relacionamos en sociedad.

Bajo esta mirada, esta investigación toma postura, y plantea que las políticas públicas deben ser pensadas desde marcos teóricos y paradigmas alternativos a los establecidos. Esto es, políticas públicas que partan de una diversidad epistémica y un diálogo de saberes, que encuentre en el amor, como emoción capaz de impulsar la potencia del ser humano, una apuesta para la vida que posibilite un desarrollo social, bajo marcos de relacionamiento basados en el apoyo mutuo, solidaridad, cooperación y reconocimiento de la diferencia. Resulta necesario, repensar la política pública fraccionada, aquella que interviene los problemas de forma aislada, hacia un ejercicio que se piense problemáticas desde la complejidad de las relaciones sociales.

Las políticas públicas para la vida encuentran sustento en una eticidad democrática, que supone la capacidad de las mismas de transformar la sociedad. Para lograrlo, se debe asumir estas políticas desde una perspectiva emancipatoria de los órdenes establecidos, pero además y muy importante, es necesaria concebirla en clave ecológica. Esto implica un nuevo relacionamiento entre ser humano y naturaleza, que se comprenda desde la unidad y que valore la diversidad y posibilite la vida en sus diferentes formas de habitar el mundo.

De allí que, también se haya asumido una postura crítica frente a la pregunta problema en relación con la aplicación de la política pública “Equidad de género para las mujeres” en el contexto educativo rural de la escuela Nueva La Playa. Lo anterior, en el sentido de que, hay un manifiesto desconocimiento de la existencia de la política por parte de los actores que concurren en la escuela. Esto es, desde funcionarios directivos hasta los y las maestras, y más aún lxs estudiantes. Así pues, su aplicación está muy alejada de la realidad que se vive en este contexto y pocas veces contribuye al goce efectivos de los derechos de la comunidad, especialmente los de las mujeres y las niñas.

Los debates en torno a las cuestiones de género, a los roles y los derechos, especialmente de las mujeres, no es algo que sea promovido de manera misional por parte de la escuela o el colegio, sino que devienen más de la cotidianidad y las experiencias de vida. Por lo que en ocasiones este debate tiende al sesgo y a reproducir en el imaginario colectivo las lógicas y estructuras de un sistema patriarcal. A esto hay que a sumarle que, si bien esta es una política que se presume así misma como participativa, salta a la vista que su aplicación fue pensada de manera ajena a los territorios y a las necesidades y costumbres de las personas que lo habitan, pues en ningún lado queda claro como las organizaciones sociales, la comunidad y especialmente las mujeres, fuesen participes de su aplicación.

En razón a lo anterior, es que se ha expuesto también como una de las reflexiones generales que, en Colombia los avances en torno a la protección y sobre todo garantía de los derechos desde un enfoque de género, se ha dado en términos normativos. Es decir, los avances atañen a la elaboración de normas y a la formulación de políticas públicas, pero poco coinciden con las realidades sociales, pues los escenarios de vulneración siguen presentes y casi inamovibles a lo largo del territorio nacional.

La no garantía de los derechos, ni la aplicación de políticas públicas que los promuevan desde un enfoque de género, implica que en los contextos educativos rurales los estudiantes sigan expuestos a muchas formas de vulneración, exclusión y discriminación que se entrecruzan e imposibilitan el desarrollo de las personas y las comunidades. Es por esto que, el análisis interseccional resulta una necesidad cuando quiera que se piense en una política pública como motor de transformación social.

De nuevo, es necesario repensar la dimensión de la acción política y la acción pública en el marco de las políticas públicas. Pues si se concibe desde su potencial transformador y emancipatorio, es indispensable que se piense desde y para las comunidades, que se construya y se aplique apoyada en la pedagogía y posibilite su empoderamiento. Para lograrlo, debe concebir y hacer partícipes las diferentes formas de ver y habitar el mundo, pues a través de estas es que se da un entendimiento de las prácticas de vida, de las demandas y necesidades, pero además de las posibles acciones e intervenciones a los problemas sociales. Es decir, es pensarse las relaciones sociales desde la complejidad, pues compleja son nuestras realidades.

## APÉNDICE DE INDIGNACION A MODO DE DENUNCIA

*“Una chispa que encienda una llama”*

Este trabajo de campo en la investigación me permitió reconocer en el contexto una situación que causó en mí rabia, preocupación e indignación. En concreto, me refiero a un profesor del pueblo de quién, por referencias de personas de la comunidad y testimonios de algunxs estudiantes, se conoce que ha ejercido violencias físicas y psicológicas, e incluso presuntamente ha recibido denuncias en su contra por haber ejercido violencias sexuales y violencias basadas en género. Lo anterior redundo en prácticas que en ningún sentido se consideran pedagógicas, afectando a muchxs de lxs estudiantes que ha tenido a su cargo durante al menos 40 años.

Se cuestiona la omisión institucional para atender estas denuncias, pues el único trámite conocido que se le ha dado a la situación, es que, un docente que no debiera estar dictando clases, sea trasladado a zonas más alejadas y por ende más vulnerables, poniendo en riesgo a más estudiantes para que sean violentadxs en sus derechos.

Esto es un llamado a despertar conciencias en las personas de la comunidad, una exigencia a las instituciones para que garanticen espacios seguros para lxs estudiantes y un grito en contra del sistema patriarcal que normaliza las prácticas de los abusadores. ¡NO PASARÁN!

## Archivo Fotográfico

Este es un archivo fotográfico propio tomado en la Escuela Nueva La Playa, vereda La Playa, en la Belleza, Santander.











### Referencias Bibliográficas

- Arias, G. J. (2014). *Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT)*. 2004 a 2012. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- AWID. (2004). *Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica*. Derechos de las mujeres y cambio económico, No 9.
- Butler, J. (2002). “Críticamente subversiva”, en: Rafael M. Mérida Jiménez (ed.) *Sexualidades transgresoras. Una antología de los estudios queer*. Barcelona: Icaria, pp. 55-81.
- Butler, J. (2007). “Sujetos de sexo/género/deseo”, en: Butler, Judith *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós, pp. 45-99.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia. CONPES 161 (2013). *Equidad de género para las mujeres*. Bogotá. Departamento Nacional de Planeación.

- Díaz, L. (2017) *Género e interseccionalidad. Una revisión Histórico-crítica*. Tenerife, España. Máster Universitario en Estudios de Género y Políticas de Igualdad. Recuperado de: <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/7309>
- Dussel, E. (2000) *Europa, modernidad y eurocentrismo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAM-I).
- Escobar, A. (2005) *Más Allá del Tercer Mundo: Globalización y Diferencia*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Fals Borda, O. (2002). *Historia doble de la Costa*. Universidad Nacional de Colombia. Banco de la República. El Áncora.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México DF: Siglo XXI (Trabajo original publicado en 1996)
- Gaviria, J. (2017). *Problemas y retos de la educación rural colombiana*. Educación y Ciudad No33 Junio - Diciembre de 2017. pp. 53-62
- López, J. (2017). *Bases para un marco teórico alternativo al paradigma dominante de las políticas públicas (Tesis doctoral)*. Bogotá: Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Departamento de Ciencia Política, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI, Doctorado en Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Colombia
- Marín Hermann, X. (2013) «¿Equidad De género En Las Mujeres Rurales? Reflexiones Sobre La política Pública, CONPES Social 161/2013». Cultura Científica, no. 11 (octubre 28): 98–106
- Mies, M. & Vandana, S. (1993). *Ecofeminismo, teoría, críticas y perspectivas*. Icaria Antrazyt. 239 p.

- Morin, Edgar (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Múnera, L (2003). *Estado, política y democracia en el neoliberalismo*. En D, Restrepo. La falacia neoliberal: críticas y alternativas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Roth, A, (2002). *Políticas públicas formulación, implementación y evaluación*. Bogotá, Colombia: Ediciones Aurora.
- Torres-Melo, J. y Santander, J. (2013) *Introducción a las políticas públicas. Conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía*. Colombia: IEMP Ediciones.
- Turbay, C. (2005). *Educación media en Colombia. Análisis crítico y opciones de política*. (Tesis meritoria). Bogotá: Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, Maestría en Política Social. Pontificia Universidad Javeriana.
- Velásquez, R. (2009). *Hacia una nueva concepción de política pública*. Bogotá: Desafíos (20).
- Viveros, M. (2016). *La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación*. Debate feminista, (52), 1-17.